

INSTITUTO POLITÉCNICO DA SANTARÉM
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



**A relevância da Educação de Infância na
perspetiva dos pais**

Fátima Maria Freitas Ornelas

Relatório final apresentado para obtenção do Grau de Mestre em Educação Pré-
Escolar e Ensino do 1.º ciclo do Ensino Básico

Orientação:

Professora Helena Luís

Santarém

Julho de 2015

Agradecimentos

Chegando ao final desta caminhada que me fui aventurando e crescendo ao longo de cinco anos, em terras Scabalitanas, na Escola Superior de Educação de Santarém muitas foram as pessoas que no meu percurso se cruzaram e que direta e indiretamente ajudaram a tornar este projeto possível e que possibilitaram a conclusão do presente trabalho.

Em primeiro lugar um agradecimento muito especial à minha família. À minha mãe, Teresa Ornelas, e ao meu pai, Ivo Ornelas, agradeço-vos do fundo do meu coração por acreditarem em mim, por todo o amor incondicional, pela força, pela coragem e pela confiança e pelo esforço que fizeram para me sustentar durante esta caminhada. Às minhas primas por todos os momentos de descontração e pela força que transmitiram.

Agradeço, igualmente, a todos os docentes que me auxiliaram e disponibilizaram o seu tempo para me ajudar na construção do presente trabalho, nomeadamente à professora Helena Luís, dirijo-lhe a minha gratidão pelo acompanhamento e orientação na construção deste trabalho.

À Dr.^a Georgette por todo o acompanhamento e dedicação para comigo.

Às professoras cooperantes e professores supervisores, pelo acolhimento e pelos ensinamentos ao longo de todo este percurso.

A todas as crianças de todos os contextos de estágio, que colaboraram na concretização deste mestrado, em que cada uma à sua maneira deixou contribuições preciosas para o meu crescimento profissional.

Aos meus pares de estágio, que me ajudaram a conceber todo este trabalho, especialmente à Catarina Dias e Maria José Baeta, pela partilha de bons e maus momentos, a partilha de experiências, pela compreensão e pelas informações.

A todos os docentes da Escola Superior de Educação de Santarém, por todas as lições ao longo da licenciatura e mestrado, pois sem eles nada seria possível.

Aos meus amigos, um muitíssimo obrigada, pela amizade que partilhámos, pelos vossos incansáveis conselhos que tanto me ajudaram a amenizar e ultrapassar todas adversidades encontradas.

Quero agradecer, também, a todos os funcionários pelo profissionalismo no exercício das suas funções e que facilitaram o meu trabalho.

Deixo ainda uma palavra especial a todos aqueles que não foram mencionados, mas que de certa forma contribuíram para o meu desenvolvimento pessoal e profissional. A todos um bem-haja.

Muito obrigada a todos que assistiram ao meu percurso e me deram coragem para o concluir.

Resumo

O presente trabalho abarca um relatório de estágio que elucida todo o percurso vivido e experienciado dos três semestres integrantes do Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico realizado na Escola Superior de Educação de Santarém. O mesmo inclui duas partes, a primeira referente aos estágios curriculares em creche, jardim-de-infância e o 1º ciclo do ensino básico, e outra à componente investigativa.

Como tal, o presente relatório organiza-se em duas partes principais. A primeira onde consta a contextualização das diversas experiências de iniciação à prática profissional, os grupos de crianças, com os quais estagiei, os projetos desenvolvidos com os mesmos e a caracterização da instituição e do ambiente educativo. Seguidamente refiro o meu percurso de desenvolvimento profissional e educativo, onde explico as dúvidas suscitadas, as respostas que procurei encontrar e as razões que me levaram à escolha da problemática que investiguei.

A segunda parte corresponde a questão de investigação formulada, à descrição da opção metodológica e o respetivo objeto de estudo. É nesta seção, ainda, que apresento as questões de partida e os objetivos a atingir, os procedimentos para a concretização do mesmo e as formas de tratamento dos dados recolhidos.

Por último o trabalho termina com algumas considerações finais e as referências bibliográficas que utilizei para o sustentar.

Palavras-chave: educação de infância; aprendizagem e desenvolvimento.

Abstract

This paper is constituted by a report that elucidates the entire path lived until here and experienced along three semesters of the integrated master in preschool Education and primary school, in Escola Superior de Educação de Santarém. The report mentioned, includes two parts, the first one refers to curricular internships in kindergarten, preschool and primary school, and the second one to the component of investigation.

Therefore, this report is organized in two main parts. In the first one, there is the contextualization of the different experiences of initiation until the professional practice, the developed projects with the children and the characterization of the institution and the educative environment. I also reflect on my professional and educational development, where I explain my doubts, the answers that I tried to find and the reasons that led my choosing of the subject that I investigated.

The second concerns the investigation process, the description of the methodology's and the study questions or objectives. Still, it's in this section, that I present the chosen forms of treatment of the collected data.

For last, the paper ends with some final considerations and bibliographic references that I used to support it.

Keywords: childhood education; learning and development.

Índice

Agradecimentos.....	i
Resumo	iii
Abstract	iv
Índice de tabelas e gráficos	v
Índice de anexos.....	vii
Capítulo I	3
Contextos de estágio.....	3
□ Estágio na valência de jardim-de-infância.....	3
□ Estágio na valência de 1º Ciclo do Ensino Básico	10
□ Estágio na valência de creche	13
Percurso de desenvolvimento profissional e investigativo.....	18
□ Percurso de desenvolvimento profissional.....	18
□ Percurso investigativo	22
Capítulo II	25
Questão problema e metodologia de trabalho	25
Revisão da literatura	27
Trabalho de pesquisa e dados recolhidos	35
Apresentação e análise de dados recolhidos	37
Capítulo III – Reflexão final	49
Referências bibliográficas.....	51
Anexos	54

Índice de tabelas e gráficos

Tabelas

Tabela 1 – Horário de funcionamento da instituição	4
Tabela 2 – Horário da turma	11
Tabela 3 – Horário do grupo	16
Tabela 4 – Constituição do agregado familiar da criança.....	39

Gráficos

Gráfico 1 – Sexo e grau de parentesco com a criança.....	38
Gráfico 2 - Idade	38
Gráfico 3 – Número de filhos	39
Gráfico 4 – Habilitações dos inquiridos	40
Gráfico 5 – Situação profissional	40
Gráfico 6 – Frequência da educação de infância	41
Gráfico 7 – Conhecimento do carácter optativo da frequência da educação de infância	41
Gráfico 8 – Motivos porque os pais colocaram os filhos a frequentar a educação de infância.....	42
Gráfico 9 – Tempo de permanência da criança na instituição.....	42
Gráfico 10 – Critérios utilizados para escolher a escola.....	43
Gráfico 11 – Oportunidades antes de colocar a criança na instituição	44
Gráfico12 – Adaptação da criança à escola.....	45
Gráfico 13 – Participação na vida pré-escolar do educando	46
Gráfico 14 – Caracterização da interação com o educador	46
Gráfico 15 – Possibilidade de haver benefícios ao frequentar a creche	47
Gráfico 16 – Possibilidade de haver benefícios ao frequentar o jardim-de-infância.....	47

Gráfico 17 – Possibilidade da frequência da educação pré-escolar influenciar as aprendizagens e desenvolvimento posterior da criança.....	48
---	----

Índice de anexos

Anexo I - Questionário	55
------------------------------	----

Introdução

Este relatório final de estágio foi realizado no âmbito das unidades curriculares de Prática Pedagógica em Educação de Infância, integradas no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Para o mesmo foi proposto a compilação que dê conta da trajetória desenvolvida ao longo dos diferentes contextos de estágio (jardim-de-infância; 1º ciclo e creche), assim como todos os conhecimentos e aprendizagens adquiridos durante esses períodos.

O presente trabalho representa um elemento de avaliação que deverá, para além da defesa pública do mesmo, incluir uma componente investigativa.

No desenrolar do meu percurso ao longo do mestrado, diversas foram as questões com as quais me fui deparando. De todas as situações que questionava, algumas foram inicialmente ultrapassadas por diferentes meios, prevalecendo a questão que deu origem ao presente documento. Desta forma este trabalho reflete aspetos fundamentais do meu percurso profissional, gerados durante os períodos de estágio.

Para além disso, retrata também, a minha tomada de consciência para importância de um desenvolvimento global e pleno, ao qual todas as crianças deverão ter acesso. Como tal a minha problemática recaiu sobre a temática da educação de infância. Pretendo com ela, apurar quais os motivos que levam os pais/encarregados de educação a colocar os seus educandos a frequentar essa modalidade.

Como motivação para realizar esta componente investigativa acresce a preferência pela educação de crianças mais pequenas, dado ao conjunto de características que as mesmas apresentam no seu desenvolvimento. Pois nas experiências proporcionadas no decorrer dos diferentes estágios, especialmente na creche e no jardim-de-infância, cativou-me a interação, não só com as crianças, mas com os seus encarregados de educação, e os diferentes comportamentos que advinham da minha prestação, enquanto futura profissional educativa.

A oportunidade de escutar cada uma das crianças, de observá-las nos seus processos de compreensão do mundo que as rodeia, de as auxiliar nas suas progressivas conquistas e, particularmente, aperceber-me que consegui desempenhar proficuamente o exercício da minha função fascinou-me e causou-me um maior empenho na concretização deste trabalho.

Muitas são as referências bibliográficas que ao longo do tempo se têm vindo a debruçar sobre a temática da educação de infância, e que referem a importância da mesma para um desenvolvimento integral das crianças. A complexidade que esse mesmo desenvolvimento

incorpora leva-me a uma constante aprendizagem e atualização, acompanhando e ajustando-me às mudanças que vão, cada vez mais, surgindo na sociedade. O que faz com que a minha prática não se reja apenas pela componente teórica, mas acompanhada pela reflexão da minha ação, que se distingue de contexto para contexto.

Assim sendo a estrutura do meu relatório apresenta na primeira parte a descrição reflexiva de todas as passagens por três contextos de estágio diferentes, percorridos no âmbito das unidades curriculares de iniciação à prática pedagógica, inicialmente em jardim-de-infância, posteriormente em 1º Ciclo do Ensino Básico e por último em contexto de creche, acompanhados por um breve resumo do trabalho desenvolvido ao longo de cada um dos semestres. Seguidamente são focadas as aprendizagens realizadas, seguindo de uma reflexão a cerca de todo o processo investigativo, tendo em conta a problemática que surgiu durante as práticas pedagógicas.

Na segunda parte consta um trabalho de pesquisa cujo objetivo foi apurar as causas que levam os pais/familiares a colocar os seus educandos a frequentar a educação de infância. O estudo seguiu uma metodologia de natureza quantitativa, com recurso a um questionário, finalizando com a análise, o tratamento e a apresentação dos dados recolhidos que me pareceram mais relevantes, esses mesmos dados foram recolhidos junto do público-alvo, mais precisamente os pais/familiares de crianças que presentemente frequentam a creche, o jardim-de-infância e o 1º ciclo do ensino básico.

No final do relatório partilho uma reflexão, na qual faço um balanço sobre todo o meu percurso académico ao longo dos três semestres, dando a conhecer todas as implicações que todos os momentos tiveram em mim, enquanto futura profissional educativa.

Desta forma o presente estudo disponibiliza informação sobre as conceções dos tutores face à educação de infância.

Capítulo I

Contextos de estágio

Esta seção relata o trajeto percorrido durante três semestres em diferentes contextos de estágio. No primeiro semestre o estágio realizou-se na valência de jardim-de-infância, o segundo na valência do 1º ciclo do Ensino Básico, mais precisamente numa turma com 1º e 2º anos de escolaridade, e por último na valência de creche.

Assim sendo realço a importância das experiências da prática supervisionada como o [...] incentivar uma cultura de trabalho reflexiva e orientada para o questionamento, uma cultura que desenvolva a independência e a interdependência, que promova o desenvolvimento de professores responsáveis e empenhados numa auto-renovação colaborativa para benefício de todos os alunos. No fundo, uma cultura que valorize professores capazes de serem autores de si próprios. (Oliveira-Formosinho, 2002, pp. 14-15)

Seguidamente apresento a caracterização de cada um dos contextos, abordando aspetos como: a caracterização da instituição, da sala e do grupo, seguidos de uma breve apresentação do projeto e das principais atividades desenvolvidas. As caracterizações dos mesmos apresentam-se por ordem de concretização.

- **Estágio na valência de jardim-de-infância**

Esta fase, de acordo com a Lei de Bases 5/97 de 10 de fevereiro, destina-se a crianças desde os três até aos seis anos e é percecionada como a instituição que presta serviços especializados para o desenvolvimento integral da criança proporcionando-lhe atividades educativas e de apoio à família.

A frequência deste tipo de instituições é opcional, e por essa razão cabe aos encarregados de educação a decisão de frequência da mesma ou não.

- **Instituição**

O primeiro estágio concretizado na valência de jardim-de-infância decorreu numa escola no concelho e distrito de Santarém. O período de tempo dedicado a esta valência foi de 22 de outubro a 18 janeiro.

A instituição possuía duas valências, sendo elas o jardim-de-infância e o 1º Ciclo do Ensino Básico. Na escola havia dois pisos, sendo no piso inferior onde se encontrava a sala na qual estive a estagiar.

Uma vez que, esta escola foi edificada apenas para 1º ciclo, e posteriormente como resposta às necessidades que foram surgindo com um desenvolvimento acentuado da população jovem envolvente, adequou-se as instalações para que albergasse também a valência jardim-de-infância.

O facto de envolver duas valências (jardim de infância e 1.ºciclo), poderá ser uma oportunidade para estimular a articulação entre ambas as valências, sendo que as crianças de cada grau de ensino partilham alguns espaços, estabelecendo contacto.

Relativamente aos acessos para pessoas portadoras de deficiências físico-motoras, esta escola encontrava-se bem equipada, pois detinha de um elevador, as entradas eram adequadas, havendo espaços interiores e exteriores acessíveis e amplos.

O horário de funcionamento da escola em tempo letivo faz-se da seguinte forma, explicita no gráfico:

Manhã	9h00 às 12h30
Almoço	12h30 às 14h00
Tarde	14h00 às 15h30

Tabela 1 - Horário de funcionamento da instituição

A instituição possui dois espaços exteriores. Um dos espaços era à entrada da escola, espaço esse, que era aberto, com um jardim, árvores, bancos e um parque de estacionamento para os professores da escola, possuindo ainda uma portaria e espaço para cultivo.

O outro espaço exterior, onde as crianças quando estava bom tempo brincavam, incluía uma zona de baloiços e de um escorrega. Tinha um campo de jogos vedado com bancadas e iluminação, um pequeno alpendre, uma zona livre para brincadeiras livres, uma entrada com dois portões de acesso às traseiras do edifício, escadas de

acesso ao 1º andar, rampas para deficientes e ainda uma zona de caldeiras de aquecimento.

Relativamente à segurança, pude constatar que o recinto estava sempre fechado e era cercado por uma vedação alta que vedava o acesso exterior e só nos períodos de entrada e saída das crianças é que o portão se encontrava aberto. A exceção desses períodos a abertura do portão era apenas feita pela auxiliar que se encontrava na receção da instituição, e que fazia a abertura do mesmo de forma automática.

- **Organização do ambiente educativo**

- **Sala**

Relativamente à sala de atividades era um espaço muito amplo, para o acolhimento de 20 crianças. Possuía janelas de grandes dimensões que permitiam visualizar o exterior e possibilitavam uma boa luminosidade natural.

A sala possuía grandes potencialidades, desde a diversidade de jogos, com distintas naturezas, à multiplicidade de materiais de trabalho, a acessibilidade dos materiais de uso corrente encontravam-se ao alcance das crianças, o que viabilizava o desenvolvimento de variadas atividades, assim como a sua autonomia. Os restantes materiais, aqueles que não se destinavam ao acesso das crianças, pelo menos sem a autorização do adulto, encontram-se em armários fechados, sendo estes de grande capacidade de arrumação. Todos os materiais encontram-se nas respetivas áreas de atividades, devidamente identificados e arrumados em lugares fixos e ao nível do campo de visão da criança.

Este espaço encontrava-se dividido em diferentes áreas de atividades, mais concretamente: casinha; fantoches; biblioteca; informática; jogos de mesa; plasticina; desenho, recorte e colagem; pintura; construções e jogos de tapete; garagem; ciências e lavatório. Porém, esta organização era passível de sofrer alterações dependendo do desejo ou necessidade das crianças ou por aquisição de novos materiais.

Nas paredes encontravam-se placares, nos quais eram expostos trabalhos que o grupo ia desenvolvendo ao longo do ano letivo. Existiam outros, ainda, que se mantinham durante todo o ano, como o calendário de aniversário das crianças, o mapa das presenças e o mapa com os dias da semana, o mês e a meteorologia.

Relativamente à rotina diária, na parte da manhã era realizado o acolhimento, seguido de uma reunião em grande grupo, em que uma das crianças era eleita o ajudante do dia (eleição feita por ordem alfabética), fazia-se a marcação do dia, do tempo, das presenças e das faltas. Seguidamente dava-se o momento de brincadeira livre pelas áreas, e, por vezes, em simultâneo desenvolviam-se atividades orientadas em grande grupo, individualmente ou em pequenos grupos. No final da manhã o grupo organizava-se no comboio ao som de cantigas e dirigiam-se para a casa de banho, à medida que acabavam o momento da higiene deslocavam-se para o refeitório a fim de lancharem. Depois do lanche iam para o recreio.

Posteriormente ao recreio regressavam à sala e retomavam o que estavam a fazer. Por volta do meio-dia começavam a arrumar e a formar o comboio e tomando os mesmos procedimentos do lanche, mas desta vez para almoçar.

Na parte da tarde, após o recreio, as crianças voltavam para a sala, e era realizado o momento de relaxamento, que consistia em as crianças estarem deitadas ou sentadas no tapete permanecendo em silêncio ao som de uma música calma. De seguida, às vezes perseguia-se o momento da história ou as crianças poderiam brincar livremente pelas áreas.

Segundo Zabalza (1992)

Uma das variáveis fundamentais da estruturação didática da escola infantil é a organização de contextos adequados de aprendizagem, de espaços que promovam a alegria, o gostar de estar na escola, e que potenciem o desenvolvimento integrado das crianças que neles vão passar uma parte importante do seu tempo diário (p.119).

- **Grupo**

No que respeita à caracterização do grupo, este era composto por 20 crianças, sendo que nove eram do género masculino e 11 do género feminino, com idades compreendidas entre os três e os seis anos.

Duas das crianças já possuíam seis anos de idade, no entanto o grupo era maioritariamente constituído por elementos com cinco anos de idade. As restantes crianças (4 crianças) possuíam quatro anos e a mais nova tinha três anos, constatando muita heterogeneidade em relação à faixa etária, que conseqüentemente evidencia níveis de aprendizagem muito divergentes. No geral, à exceção de dois

elementos que frequentam a esta instituição pela primeira vez, as crianças já estavam integradas e adaptadas no grupo.

A educadora cooperante era a mesma que tinha vindo a acompanhar o grupo nos últimos anos.

Quanto à nacionalidade todas as crianças eram portuguesas, à exceção de uma que era Ucraniana, sendo esta o elemento mais novo do grupo.

A maioria das crianças vivia com os seus pais enquanto as restantes moravam com os avós no distrito de Santarém, em que duas delas moram nas freguesias de Alpiarça e Almeirim. Relativamente à situação profissional dos encarregados de educação a maioria estava empregada e trabalhava ora por conta própria ora por conta de outrem.

O grupo manifestava determinadas características nomeadamente a formação de grupos na sala, principalmente grupos de dois, em que uma das possíveis razões seria terem frequentado a mesma creche e por terem a mesma idade.

A maioria participava nas atividades extracurriculares/componente de apoio à família, nomeadamente Expressão Musical, Expressão Dramática e Atividade físico-desportiva.

Quatro destas crianças possuíam necessidades educativas especiais. Apesar de algumas diferenças culturais e de etnia era um grupo unido, pois todas as crianças conviviam de maneira sã, não evidenciando qualquer tipo de rejeição.

Demonstravam prazer em participar nas atividades propostas. Gostavam de tudo o que era surpresa ou novidade e facilmente se envolviam em propostas interessantes e desafiadoras. Algumas das crianças revelavam falta de autonomia para a resolução de pequenos problemas/conflitos entre elas e necessidade de atenção constante do adulto, dificuldade de comunicação e linguagem e capacidade de concentração reduzida.

As preferências pelas áreas de atividade livre incidiam na área da casinha, por privilegiar o jogo simbólico muito desejado pelas crianças, nos jogos de mesa e nas construções, à exceção da última área mencionada as restantes eram frequentadas por crianças de ambos os géneros. A área do computador também era uma das prediletas, contudo era frequentada, maioritariamente, pelo género masculino, por sua vez a biblioteca também era uma área de preferência, mas mais elegida pelo género feminino.

Em suma era um grupo interessado e curioso, mas apresentava dificuldades em saber esperar pela sua vez, dificultando o bom funcionamento das atividades planejadas por nós estagiárias. Nas primeiras semanas de estágio, eu e o meu par de estágio constatamos que as suas capacidades de atenção atingiam o auge quando as atividades eram abordadas no computador.

- **Projeto**

Tendo em atenção o diagnóstico dos interesses e necessidades do grupo de crianças em questão, assim como o contexto físico envolvente da escola, e as expectativas da educadora cooperante, eu juntamente com o meu par de estágio concebemos um projeto de estágio que teve como intuito preparar as crianças para a entrada no 1º Ciclo do Ensino Básico, visto que a globalidade dos elementos constituintes do grupo iria ingressar no ano letivo seguinte para 1º ciclo do ensino básico, e porque algumas crianças ainda não possuíam uma expressão oral adequada à sua faixa etária. No entanto o nosso objetivo era apenas familiarizar o grupo com a escrita, a oralidade e os números, ou seja, alargar o seu vocabulário; promover o discurso oral e estimular o prazer pelas aprendizagens ulteriores do nível de ensino seguinte. Na nossa opinião, enquanto par de estágio e respetiva educadora cooperante, o contato precoce com diferentes saberes, assim como os adequados estímulos do profissional educativo são cruciais no processo de desenvolvimento da criança.

Assim sendo intitulamos o nosso projeto “Brincando com as letras e os números”. O emprego e a importância da linguagem são imprescindíveis como competência e veículo de comunicação e de acesso aos conhecimentos sobre o mundo e sobre a vida pessoal e social. No domínio da matemática é indispensável que o educador parta do conhecimento já adquirido pelas crianças, que tenha em linha de conta as suas experiências e que se aproprie das oportunidades que ocorrem espontaneamente, uma vez que a aquisição de conhecimentos matemáticos mais considerável surgem das experiências e materiais que despertam interesse à criança. Concluindo, os principais objetivos do projeto eram trabalhar a consciência fonológica e desenvolver o sentido de número.

Ao longo do período de estágio todas as áreas de conteúdo foram abordadas em simultâneo, a construção do saber aconteceu de forma interligada em todas as atividades desenvolvidas, promovendo a transversalidade entre áreas e tornando o processo de ensino e aprendizagem mais enriquecedor.

Das atividades desenvolvidas ao longo do período de estágio destaque, como uma das atividades positivas, a história intitulada “Os dez amigos”. A história possuía uma linguagem universal e alternativa (SPC), ou seja, através das ilustrações as próprias crianças conseguiam contar a história. Para que o conto da história tivesse um bom desenrolar, primeiramente foi explicado ao grupo que ao longo da história existiriam imagens que significavam o que estava escrito, como tal, mostrámos essas mesmas imagens, explicámos o seu significado e por último em grande grupo, sem ajuda do adulto perguntámos novamente o que significavam as imagens. As crianças alcançaram, sem dúvida, os objetivos propostos conseguiram decifrar as imagens e no dia seguinte ainda se lembravam da mesma. Outro aspeto verificado no decorrer desta atividade foi o facto de as crianças conjugarem os verbos corretamente. Pois inicialmente uma das imagens, a sua designação era “foi”, à medida que a história foi se desenrolando, ou seja o número de personagens aumentaram as crianças proferiam a palavra “foram”. Através da audição e do visionamento das imagens o grupo conseguiu desenvolver o seu discurso funcional, neste caso concreto contando uma história, de forma correta e coerente, possibilitando uma melhor compreensão dos ouvintes.

Uma atividade menos positiva menciono a ficha sobre o número 5. Esta atividade prosseguida de uma canção sobre os números consistiu na concretização de uma tarefa, a escrita do número em questão. Devido à heterogeneidade do grupo só alguns elementos conseguiram concretizá-la. Para além disso, mais tarde, apercebi-me que esta não era a atividade mais adequada para desenvolver na valência em questão, pois nesta fase o papel do educador é motivar as crianças para a aprendizagem da leitura e da escrita, e não que a concebam, essa fase já faz parte do ensino escolar. Pois mais importante do que saber redigir corretamente as letras/números é que a criança tenha prazer em aprender e se aperceba que existem diferentes funções para a escrita, bem como para a leitura. Estas noções a criança vai adquirindo gradualmente, formulando as suas conceções, através daquilo que observam dos adultos, e das interações que cada criança tem com a leitura e a escrita.

Para concluir, a avaliação do projeto centrou-se na observação direta acerca das evoluções das crianças, pelo preenchimento de grelhas de avaliação e pelo registo escrito (diários de bordo e reflexões semanais) e pelo registo fotográfico.

- **Estágio na valência de 1º Ciclo do Ensino Básico**

O ensino básico faz parte da escolaridade obrigatória e contempla um período de 12 anos, dividido em três ciclos consecutivos, 1º, 2º e 3º ciclos. Ingressam neste ensino as crianças que concretizam os seis anos de idade até dia 15 de setembro. O estágio nesta valência decorreu entre 11 de março a 30 de maio.

O primeiro ciclo, tendo num total quatro anos letivos e concebe-se em regime de monodocência.

No âmbito de 1º ciclo, existe componentes disciplinares e não disciplinares. As áreas que reúnem as componentes disciplinares são o Português, a Matemática, o Estudo do Meio e as Expressões.

“O ensino básico visa assegurar uma formação geral comum a todos [...], proporcionando a aquisição dos conhecimentos basilares que permitam prosseguimento de estudos [...]” (Decreto-Lei n.º139/2.012, p.3478)

- **Instituição**

O segundo estágio decorreu na valência de 1º Ciclo do Ensino Básico numa escola situada na freguesia de Marvila.

A escola possuía dois blocos, em cada um deles havia dois pisos com três salas de aulas e uma zona comum. Possuía, também, uma sala de Multideficiência e uma sala de recursos com metodologia de Teacch (Tratamento e educação de crianças autistas com problemas de comunicação).

Relativamente às salas de aulas em regime normal, cada uma delas detinha dos recursos básicos necessários para o seu bom funcionamento, nomeadamente computador com ligação à internet, projetor e quadro interativo, armários de arrumação, quadros de ardósia, placares de cortiça para exposição de trabalhos ou colocar informações relevantes e variados materiais. A entrada de luz natural, pelas janelas de grandes dimensões era um dos aspetos bastante positivo.

Quanto ao espaço físico da escola é de referir que esta não se encontrava bem equipada para crianças/professores que sejam portadoras de limitações motoras, uma vez que não existiam elevadores que as pudessem dirigir para os pisos superiores, sendo a única via para lá chegar as escadas. Porém é de salientar que os espaços

“destinados” às crianças com este tipo de limitações, e os outros, tais como, a BE (Biblioteca Escolar) o refeitório e outros, encontram-se localizados no rés-do-chão.

- **Organização do ambiente educativo**

- **Sala**

No que concerne à sala, a turma encontrava-se organizada em forma de “U”, tendo sido alterada pelo par de estágio nas semanas de observação, de modo a tanto a professora cooperante como nós estagiárias, pudéssemos observar e auxiliar no processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Analogamente ao estágio anterior, esta, também, possuía uma boa iluminação natural, possuía materiais e recursos variados, aos quais recorremos para operacionalizar o que planificávamos.

As atividades da turma em questão desenvolviam-se consoante o que estava registado no horário referente à componente letiva, apresentando-o de seguida.

HORAS	2ºF	3ºF	4ºF	5ºF	6ºF
9.00	Port.	Mat.	Port.	MAT	Port.
9.30	Port.	Mat.	Port.	MAT	Port.
10.00	Port.	Mat.	Port.	MAT	Port.
10.30	INTERVALO – 30MIN				
11.00	Mat.	Port.	E.P.	Port.	Mat.
11.30	Mat.	Port.	Mat.	Port.	Mat.
12.00	Mat.	Port.	A.E.	A.E.	Mat.
12.30	ALMOÇO - 1H.15				
13.45	Exp	A.E.	E.M.	Exp.	E.M.
14.15	E.M.	Mat.	E.M.	Exp	E.M.
14.45	E.M.	Exp.	O.C.(Ed.Cid)	O.C. (Ed, Cid.)	Exp.
15.15	INTERVALO AEC – 15 MIN				
15.30	A.F.D.	A.P.	Ing.	Of. C. Port.	Of. C. Mat.
16.15	INTERVALO AEC – 15 MIN				
16.30	Ing.	A.F.D.	A.P.	Of. C. Projeto	Ing.
17.15	SAIDA				

Tabela 2 - Horário da turma

- **Grupo**

A turma de alunos com a qual estagiei era constituída por 18 educandos (9 rapazes e 9 raparigas), com idades compreendidas entre os oito e os nove anos de idade. Nesta turma existiam dois alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), abrangidos pelo Decreto-Lei nº3/2008, favorecendo um deles de Apoio Pedagógico

Personalizado; Adequações Pedagógicas Individuais e Adequação no Processo de Avaliação.

A turma do 2ºA era constituída por dois anos de escolaridade: 1º e 2º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico. No entanto, as capacidades que os alunos do 1º ano de escolaridade precisavam desenvolver, bem como os interesses e competências que já possuíam divergiam do que seria expeável num grupo de alunos do mesmo nível de escolaridade. Digo isto porque, já no final do ano letivo e os três elementos evidenciavam grandes dificuldades a ler e escrever e não tinham autonomia na resolução das propostas de trabalho.

A maior parte dos alunos desta turma não frequentava as AEC, contudo frequentavam atividades fora da escola, como por exemplo: desporto, dança, ATL, língua estrangeira e música.

Foram identificados no decorrer do estágio fragilidades como: alguma imaturidade, a pouca capacidade de concentração, a falta de autonomia na realização das tarefas e a dificuldade em saber ouvir e cumprir regras. Por outro lado também foram evidentes as suas potencialidades ao nível da motivação, interesse e participação no que era proposto.

Perante esta situação, os diferentes ritmos de trabalho da turma era notável, porém a generalidade da turma consegue alcançar os objetivos delimitados, ainda que, com estratégias diferentes, sendo elas maioritariamente o recurso a materiais manipuláveis e transversais a todas as áreas curriculares; a abordagem das temáticas por via de uma aprendizagem contextualizada partindo dos conhecimentos que cada aluno possuía promovendo uma compreensão significativa; e outra das estratégias foi termos recorrido a alguns alunos para explicarem um dado conteúdo à restante turma.

○ **Projeto**

Neste semestre não desenvolvi nenhum projeto em concreto, todavia tendo em conta as características do grupo delineámos atividades e estratégias que fomentassem a aquisição de regras de conduta e a autonomia dos elementos. Outra das estratégias foi privilegiar a transversalidade entre áreas, ao invés de segmentá-las.

Remetendo para as planificações que foram realizadas para a turma na qual estagiei, mais concretamente 1º e 2º ano, e consoante as características do grupo em questão, é de ressaltar que não as adequadas ao nível do 1º ano, uma vez que esses mesmos

alunos tinham um acompanhamento especial e individual. Porém tentámos em todas as atividades integrá-los.

Ainda no que refere às planificações, as mesmas foram concebidas em articulação com os conteúdos previstos a ser ensinados pela professora cooperante em articulação com as metas curriculares e os programas de cada área.

Assim sendo as planificações foram estruturadas iniciando com a identificação do dia a que se destinava; a área do conteúdo a lecionar; os objetivos prosseguido da atividade/estratégia delineada, finalizando com a demarcação dos recursos e avaliação.

Das atividades positivas menciono aquelas às quais recorreremos aos materiais didáticos, como por exemplo, o tapete do conhecimento. Este recurso, elaborado pelas estagiárias consistia num tapete que continha várias bolsas enumeradas de 1 a 20. Em cada uma das bolsas existiam perguntas das três áreas curriculares (Português, Matemática e Estudo do Meio) de resposta direta. O jogo era realizado em pequenos grupos e servia como verificação e consolidação de conhecimentos sobre as temáticas abordadas nas aulas.

Como atividade menos positiva refiro a atividade de abordagem aos sinais de trânsito, não pela temática nem pelo grupo, mas por ter ocorrido na minha primeira semana de intervenção, e como tal ainda sentir-me pouco à vontade, o que, naturalmente se refletiu na minha postura e conseqüentemente nos comportamentos da turma.

No decorrer do estágio uma das dificuldades com que eu e o meu par de estágio nos deparámos foi com o facto de as planificações muitas vezes não serem cumpridas rigorosamente devido aos imprevistos que surgiam. Como tal, algumas atividades transpuseram-se para a semana seguinte, pelo cariz das mesmas ter alguma importância.

- **Estágio na valência de creche**

Segundo o Ministério da Solidariedade e da Segurança Social (2011) a creche “é um equipamento de natureza socioeducativa, vocacionado para o apoio à família e à criança, destinado a acolher crianças até aos 3 anos de idade, durante o período correspondente dos pais ou de quem exerça as responsabilidades parentais.” (p. 4338)

- **Instituição**

O estágio na valência de creche decorreu numa IPSS (Instituição Particular de Solidariedade Social), o mesmo deu-se de 28 de outubro a 16 de janeiro.

Tratava-se de uma instituição de cariz particular e de solidariedade social, da responsabilidade da diocese de Santarém e da comunidade local. Sem fins lucrativos, esta instituição tinha, exclusivamente, fins educativos e promotores do desenvolvimento e de cidadania ativa e abrangia as valências de creche e de pré-escolar.

O edifício possuía dois pisos: no rés-do-chão as salas de educação pré-escolar, cada uma delas com casa de banho própria. No 1º andar, em diferentes alas do prédio, situavam-se as salas da valência de creche, e numa das alas, aquela na qual estagiei, havia uma sala familiar. Todas as salas, em ambas as alas, possuíam um fraldário no seu interior.

Constatei no decorrer do estágio que todas as salas, de creche e de pré-escolar, estavam devidamente equipadas com material didático diverso, adequado às faixas etárias e aos interesses das crianças, possuíam boas condições, uma ornamentação atrativa, uma dimensão considerável e um ambiente acolhedor.

- **Organização do ambiente educativo**

- **Sala**

As condições que a sala heterogénea/familiar, ou seja uma sala cujos elementos que a compoñham possuíam idades compreendidas entre os 12 e os 34 meses, oferecia eram boas, proporcionando ao grupo um ambiente favorável e a resposta adequada às suas necessidades e ao seu desenvolvimento.

A sala possuía bastante luminosidade natural, sendo bem arejada, segura e com a hipótese de conciliar uma temperatura adequada, uma vez que o sistema de aquecimento e arrefecimento era feito por um sistema de ar condicionado. Possuía o equipamento necessário e apropriado às crianças que a frequentavam.

A sala era composta por 3 divisões principais: o *hall* de entrada, a casa de banho e a sala de atividades.

O espaço da sala de atividades detinha de armários de arrumação, um deles com os brinquedos das crianças e o outro com o material de desgaste que era usado pelos adultos e pelas crianças nas atividades. Os armários destinados à arrumação de brinquedos possuíam uma altura apropriada à estatura das crianças.

Neste espaço, ainda, se encontravam placares de cortiça que serviam para expor os trabalhos realizados. Possuía mesas, uma para as crianças brincarem e outra, de maiores dimensões, para a concretização dos trabalhos. No chão existia tapetes onde as crianças se reuniam e brincavam. Existia, ainda, um espelho fixado na parede emoldurado com madeira.

A sala disponha de vários brinquedos, todos eles adequados à faixa etária a que se destinava, porém com pouca variedade. Existia também um sofá, uma cama e um fogão para as crianças brincarem e um suporte com livros.

É de salientar que era, ainda, nesta área que se dava o período de descanso. Na preparação do dormitório, os tapetes eram dobrados e distribuí-se pela sala as camas, que se encontravam na arrecadação. Para este fim, eram também, colocados panos escuros nas janelas para obstruir a claridade.

No *hall* de entrada havia cabides individuais para colocar os pertences de cada criança, era nesta divisória que era feito o acolhimento e a despedida. Nas paredes ainda se encontravam registos informativos para os pais/familiares e profissionais educativos.

Ainda no espaço confinado à sala subsistia uma separação correspondente ao lavatório. Esta separação era feita por uma parede envidraçada que permitia supervisionar, simultaneamente, o espaço da sala de atividades.

Na casa de banho anexada à sala existia uma bancada para mudas de fraldas, cacifos onde se colocavam os produtos de cada criança (fraldas; toalhetas; escovas do cabelo e pomadas), bacias, sanitas e lavabos com dimensões apropriadas ao tamanho das crianças e um armário onde eram colocados os lençóis e os cobertores utilizados nas sestras.

As refeições das crianças eram determinadas pela idade que as mesmas possuíam. Sendo que só três elementos tinham esta diferenciação, por ainda possuírem um ano de idade. Relativamente à higiene havia crianças que já faziam o controlo dos esfíncteres e outras não.

A organização da rotina diária fazia-se da seguinte maneira, apresentada na tabela:

7h30m às 8h30m	Acolhimento
8h30m às 9h	Acolhimento
9h30m às 10h	Lanche da manhã
10h às 11h	Atividades orientadas ou brincadeira livre
11h10m às 11h25m	Preparação do dormitório
11h25m	Higiene
11h30m às 12h10	Almoço
12h10m às 12h30m	Higiene e preparação para a sesta
12h30m às 14h54m	Sesta
14h45m às 15h30	Arrumação do dormitório, higiene e preparação para o lanche
15h30m às 16h	Lanche
16h às 16h30m	Higiene e preparação das crianças e espaço envolvente
16h30m às 19h	Atividade livre, momentos de higiene, momentos de repouso e preparação das crianças para a saída.

Tabela 3 - Horário do grupo

○ **Grupo**

O grupo era constituído por 15 crianças, com idades compreendidas entre os 10 meses e os 32 meses de idade, oito sendo do sexo masculino e sete do sexo feminino. Tínhamos pois um grupo com diferentes níveis de desenvolvimento. A sala onde decorreu o estágio era uma sala familiar, ou seja, era uma sala cujo os seus elementos constituintes possuíam idades que iam desde os doze meses de idade até aos 34 meses. Todas as crianças que a frequentavam eram de nacionalidade Portuguesa, sendo que os pais de duas delas possuíam uma nacionalidade diferente

(Moldava e Brasileira). A maioria do grupo era filho único, à exceção de quatro crianças.

Na generalidade, e levando em consideração a disparidade de idades, o grupo era alegre e bem-disposto, colaboravam vivamente com o adulto, manifestava interesse nas atividades que eram propostas, tendo uma boa relação entre si, ainda que as crianças se encontrassem na fase de egocentrismo, concentram-se tanto no seu próprio ponto de vista que não conseguem perceber o de outra pessoa, característica que Piaget tão bem descreveu nas crianças pequenas (Papalia, Olds e Feldman, 1975, p. 289). Se esta característica, que se expressa nos comportamentos, era evidente na sala, verifiquei porém que as crianças já conseguiam partilhar o mesmo espaço, embora em brincadeira paralela.

Em conformidade com a observação realizada e em conversa com a professora cooperante verificámos que todos os elementos do grupo apresentam indicativos que nos leva a inferir que todas as crianças se encontram dentro dos padrões normais para a faixa etária em que se encontram, ainda que cada um a seu ritmo.

○ **Projeto**

O projeto desenvolvido neste contexto de estágio afigurou-se ao projeto da sala, “A brincar vou aprendendo”. Este projeto visou com estratégias de aprendizagem a brincadeira livre e orientada sempre acompanhadas pelo afeto dos adultos responsáveis pelo grupo.

A escolha pela temática fez-se por duas razões. Primeiro, porque num curto espaço de tempo, o período de estágio, não seria benéfico, para crianças com idades tão novas, que se alterasse a metodologia de trabalho da educadora cooperante. E em segundo lugar, porque é sabido que as crianças aprendem melhor por via da brincadeira e de atividades prazerosas, por essa mesma razão achámos pertinente desenvolver um projeto que abrangesse não só atividades formais, bem como atividades de natureza não formal que contemplassem o lúdico e que partissem de situações concretas do quotidiano.

As finalidades primordiais do projeto assentaram na promoção e desenvolvimento integral das crianças através de dinâmicas diversificadas que contribuíssem para o desenvolvimento pessoal e social; cognitivo; motor e criativo. Visaram, também, respeitar os interesses das mesmas, assim como as suas potencialidades, fragilidades e os díspares ritmos de crescimento de cada um dos elementos do grupo.

Como uma atividade positiva menciono a atividade sobre a família, na qual houve um envolvimento familiar muito profícuo. A atividade consistiu na entrega de uma folha A4 com o desenho de uma casa, na qual os familiares teriam que representar a família das crianças. Para além dos resultados que obtivemos nas representações das famílias, trabalhos originais, foi, igualmente, entusiástico o reconhecimento dos elementos constituintes do agregado familiar de cada criança, assim como o reconhecimento dos seus pares nas diversas representações. Com esta atividade conseguimos envolver os pais/encarregados de educação na vida escolar dos seus educandos, pois a ligação de ambas as instâncias (escola e família) são fundamentais para o desenvolvimento adequado e harmonioso do aprendiz.

Recorrendo às palavras de Almeida (2004), a participação dos pais/encarregados de educação na vida da escola é acima de tudo um direito. Todos os pais têm o direito a participar na vida escolar da criança, uma vez que esta participação parece determinar a aprendizagem e o sucesso escolar do aluno: a família e a instituição de educação pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança; importa por isso, que haja uma relação entre estes dois sistemas (Asseiro, 2004).

Como atividade menos positiva refiro a história intitulada “O nascimento de Jesus”, para abordar a temática dos “Reis Magos”, dado a vertente religiosa da instituição em questão. A mesma consistiu no conto da história ao grupo, mas ao qual o mesmo não demonstrou interesse. A meu ver esta situação adveio da estratégia, que residiu em mostrar as ilustrações originais do livro, e que não eram muito perceptíveis para idades tão pequenas. Digo isto porque, no dia seguinte a mesma história foi contada mas, dessa vez, com recurso a imagens mais concretas e maiores. Face a esta nova estratégia o grupo manifestou níveis de bem-estar e envolvimento elevados.

Percurso de desenvolvimento profissional e investigativo

- **Percurso de desenvolvimento profissional**

Analisando o meu percurso de desenvolvimento profissional admito que no decorrer de todas as práticas educativas foi minha preocupação aperfeiçoá-las cada vez mais em vários aspetos. Concluídos todos os semestres, integrantes do mestrado, apercebo-me da minha evolução e das aprendizagens que fui adquirindo ao longo dos mesmos. A concretização dos estágios nos diferentes contextos fora uma mais-valia,

como forma de desenvolvimento neste âmbito. O contato com todo o pessoal docente e não docente, com as crianças e com o resto da comunidade educativa nos diferentes contextos proporcionaram oportunidades enriquecedoras para o proficiente desempenho profissional. Para fundamentar a minha linha de pensamento recorro a Oliveira-Formosinho e Formosinho (2001) referindo que

O desenvolvimento profissional é um processo vivencial não puramente individual, mas um processo em contexto. O desenvolvimento profissional conota uma realidade que se preocupa com os processos (...), os conteúdos concretos aprendidos (...), os contextos de aprendizagem (...), a aprendizagem de processos (...), a relevância para as práticas (...) e o impacto da aprendizagem dos alunos. (p.31)

Desta forma os estágios revelaram um potencial formativo, na medida em que preparam-nos antes de ingressarmos no mercado de trabalho, possibilitando o crescimento a vários níveis, assim como a experiência com diferentes realidades. A auxiliar esta componente, foi igualmente pertinente a formação de cariz teórico das respetivas unidades curriculares.

Seguidamente darei conta do meu trajeto de desenvolvimento pessoal e profissional ao longo deste mestrado, de maneira a refletir e analisar a minha intervenção como futura profissional educativa.

Inicialmente o meu receio na organização e implementação das atividades foram facilmente colmatadas, uma vez que com o passar das situações o nervosismo esbateu-se e com a prática essas lacunas tornam-se mais ténues.

Fazendo o balanço das principais dificuldades sentidas, a primeira refere-se à concretização da planificação, tendo esta acompanhado ao longo de todos os estágios. A dificuldade emergia na definição das estratégias e na seleção dos instrumentos de avaliação. Para além disso, ainda, surgia a dificuldade para perceber qual a melhor forma de a conceber, pois tanto os professores supervisores, como as instituições tinham diferentes formas de a executar. No que respeita a esta última, rapidamente apercebi-me que não há uma forma universal de a fazer, tendo que me ajustar às normas da instituição e ao que o professor supervisor propunha.

Relativamente à definição de estratégias também fui verificando que estas variam de contexto para contexto, e que por vezes determinada estratégia poderá resultar com uma turma/grupo em determinado nível de ensino, todavia poderá não resultar noutra, ainda que sendo o mesmo nível de ensino, tudo depende de fatores que não estão

sob o controle do professor, tendo este que se adaptar e, através de uma observação e recolha de informação específica, analisá-la e a partir daí ajustar-se às especificidades do contexto. A elaboração das planificações foi ficando menos ambígua, notando-se uma grande avanço analogamente aos estágios anteriores, tornando-se mais completas e menos confusas.

No que concerne aos instrumentos de avaliação, um dos instrumentos que prevaleceu nas minhas planificações foram a observação direta e o registo fotográfico, todavia para se proceder a uma correta avaliação é necessário evidências nítidas deste processo. Ainda que considere necessário um aprofundamento neste âmbito é visível a minha evolução, pois atualmente a dificuldade não se prende com a diversificação dos instrumentos de avaliação, mas sim com a implementação e interpretação da mesma.

Para proceder ao momento avaliativo é “(...) fulcral que o educador disponha de elementos que possam ser analisados e que permitam compreender o sistema desenvolvido e as evoluções, ou não, na aprendizagem de cada criança. (DEB-ME, 1997, p.25)

Outra lacuna que se manifestava no estágio na valência de pré-escolar prendia-se com a supervisão do grupo. Por diversas vezes a educadora cooperante e a professora supervisora chamaram-me a atenção para este aspeto, pois no desenrolar das atividades esquecia-me do restante grupo enquanto acompanhava uma criança. Porém este comportamento foi logo retificado.

No estágio do 1º ciclo surgiu uma dificuldade relacionada com a gestão do tempo, as atividades que programava terminavam sempre antes do tempo que eu estruturava. Esta situação disputava uma agitação na sala, visto que não tinha nada preparado para os momentos “mortos” que se originavam, o que muitas vezes levava à agitação da turma. No entanto, no final deste estágio verificaram-se melhoras significativas a este nível. As atividades começaram a ser planificadas mais ajustadamente e quando terminavam antes do tempo já tinha um “plano b” preparado para essas mesmas situações.

Por último, referente às dificuldades, manifestava-se em gerir situações comportamentais com algumas crianças. Esta foi uma situação que ocorreu em todos os estágios.

Um dos elementos demonstrava grande dificuldade a acatar regras e a lidar com a frustração, tinha comportamentos desajustados aos momentos, tais como fazer ruídos

inconvenientes e constante agitação motora. Confesso que, inicialmente fiquei assutada, uma vez que, nem a própria educadora conseguia contornar a situação. Ao presenciar estes momentos começaram-me a surgir as primeiras dúvidas sobre qual a postura mais adequada face a esta situação. Por esta mesma razão comecei a aproximar-me mais desta criança e sem querer fazer uma generalização apressada pareceu-me que esta carecia de afeto, até porque aconteceu várias vezes, depois um comportamento mais perturbador se respondesse com afetividade a criança acalmava-se e até pedia desculpa, e durante alguns minutos comportava-se exemplarmente. Constatei, ainda que, se lhe atribuisse cargos “importantes”, como por exemplo, “agora tens que tomar conta da X e da Y” ele alinhava na proposta levando-a a sério, se nos momentos em grande grupo no tapete nos sentasse junto dele e o abraçasse a criança mantinha-se estável. Era óbvia que a estratégia resultava e atenuava os seus comportamentos, mas por outro lado diferenciava-o “privilegiadamente” do restante grupo. Porém às vezes a agitação era tanta que nada resultava, sendo mesmo necessário ignorar aquele momento e desviando a concentração do restante grupo para outra coisa.

Na valência de 1º ciclo confrontei-me novamente com esta situação no entanto apliquei as estratégias descritas anteriormente e outras, nenhuma resultou. Todavia em determinadas situações o aluno colaborava, mas quando não colaborava, a professora cooperante colocava-se perto dele tentando minimizar os seus comportamentos.

Desta vez destacando as potencialidades refiro a dimensão relacional, tendo esta sido um fator privilegiado em todos os contextos de estágio. A boa relação estabeleceu-se com toda a comunidade educativa, pessoal docente e não docente, famílias e grupo de crianças.

Na valência de creche e pré-escolar este foi sem dúvida um ponto de destaque e que consequentemente ajudou no desenrolar de ambos os estágios.

Na valência de 1º ciclo a aptidão que melhor se destacou foi à lecionação de conteúdos matemáticos. Sempre que planificava uma atividade nesta área preparava-me adotando a melhor forma, a meu ver, de a abordar. Porém pensava noutras formas de o fazer, caso surgisse alguma dúvida estar preparada para a esclarecer.

Em jeito de conclusão dado à experiência dos diferentes contextos de estágio reflito como futura profissional, acerca de todo o meu percurso ao longo do mestrado e de toda a formação, desde as unidades curriculares ao momento de estágio. Testemunho

o estágio como sendo uma componente elementar ao longo de todo o nosso percurso, como futuras educadoras/professoras permitindo-nos um contato próximo com a realidade, de forma a podermos por em prática alguns conhecimentos adquiridos ao longo das diversificadas unidades curriculares.

Julgo que todas as oportunidades deste período de tempo foram vantajosas, incluindo os pontos fortes e os menos fortes, pois ajudar-me-ão a melhorar futuramente.

Apesar de todas as advertências considero que a minha evolução foi gradual, pois ultrapassei rapidamente algumas dificuldades, cresci profissionalmente e acima de tudo fiz muitas aprendizagens. Aprendizagens essas pautadas, principalmente, pela capacidade de reflexão sobre ação/prática, mais precisamente na apropriação de todos os saberes teóricos e práticos proporcionados durante toda a minha formação e das minhas experiências pessoais.

Foi também o confronto de competências teóricas adquiridas ao longo do percurso académico e que se revelou articulado.

As expectativas face aos momentos de estágio consistiam na aquisição de aprendizagens significativas, bem como na reflexão da prática pedagógica, permitindo – me, assim, reter uma ideia geral do respetivo contexto e obter uma referência para a ingressão no mundo do trabalho.

Estou extremamente satisfeita com o meu percurso por tudo o que já referi anteriormente e principalmente por todos os momentos quer bons, quer menos bons que serviram para aumentar a minha “bagagem” e evoluir.

- **Percurso investigativo**

Durantes os momentos de prática pedagógica nos diversos contextos foram surgindo algumas questões/dúvidas. Como forma de esclarecê-las algumas pesquisas e leituras foram feitas com o intuito de as esclarecer.

As questões de partida que me levaram ao surgimento da minha pesquisa iniciaram-se no estágio na valência de 1º ciclo. Ao longo desse período de estágio fui verificando na turma em questão vários ritmos de aprendizagem e naturalmente níveis de aproveitamento escolar diferentes.

Numa generalização apressada, constatei que, casualmente, estes aspetos poder-se-ão relacionar com o meio envolvente de cada um destes alunos. Aos estímulos a que cada um deles era exposto, o facto de terem ou não frequentado o jardim-de-infância e que, eventualmente, os níveis académicos dos pais/encarregados de educação também poderiam influenciar.

Como tal, encaminhei a minha investigação para a vertente dos estímulos/meio envolvente associando, também, à frequência ou não da educação de infância.

Dada a minha preferência pela educação de infância a escolha do estágio seguinte incidiu no estágio na valência da creche. No entanto, a formulação da questão, que é presentemente alvo de investigação adveio, ainda, da experiência em contextos de estágio proporcionados durante toda a formação nesta vertente educativa nas diversas valências ao longo da licenciatura e do mestrado.

Nos últimos dois estágios, concretizados em pré-escolar e 1º Ciclo, após longas semanas de observação e intervenção, apercebi-me de dois factos, sendo eles o rendimento escolar e as competências sociais e cognitivas de algumas crianças.

Assim sendo, a minha questão recaiu em procurar perceber se existia alguma primazia em todo o caminho escolar das crianças, caso estas frequentem ou não a educação de infância.

Segundo Pinto, Grande, Novais & Bairrão (citado em Bairrão, 2005), em Portugal os primeiros jardins-de-infância foram criados durante a Monarquia, mais precisamente em 1834. Esta situação originou-se devido à emancipação da população feminina e a sua ingressão no mundo do trabalho. Inicialmente as creches destinavam-se ao atendimento de crianças com núcleos familiares desfavorecidos. Posteriormente houve necessidade de difundir a importância de uma educação de qualidade para todas as crianças (Ministério da Educação, 2006). Atualmente assume-se que a creche é um lugar privilegiado no que concerne às primeiras aprendizagens da criança e onde as mesmas vivenciam pela primeira vez o processo de ensino e aprendizagem (Roldão, 1999).

Ainda que de uma forma sucinta, consegue-se perceber que a conceção de instituições de educação de infância tem sofrido uma evolução, sendo-lhe associada um cariz de importância educacional.

No estágio em creche outras questões surgiram, mas foram sendo colmatadas através da troca de ideias com o par de estágio, em conversas informais com a professora

cooperante e a professora supervisora e com leituras pontuais sobre essas mesmas situações.

Para além disso as reflexões semanais elaboradas ao longo de todo esse percurso permitiram-me refletir sobre as temáticas que me suscitaram dúvidas.

Neste último estágio a questão alvo de aprofundamento através de um processo de investigação que teria sido delineada nos estágios anteriores sofreu alterações, dando origem à questão formulada no presente documento, sendo ela a aferição das motivações que levam os pais/familiares a colocar os seus filhos a frequentar o pré-escolar, visto que o mesmo é de caráter facultativo. E de que forma é percecionado pelos pais/familiares o impacto da frequência desta valência no desenvolvimento e nas aprendizagens.

No entanto todos os dados recolhidos até ao momento fizeram-se pela observação e conversas informais com os pais/familiares das crianças, como tal não foram elaborados qualquer tipo de registo para que possa sustentar as minhas ideias iniciais.

Assim sendo, no segundo capítulo deste trabalho consta todo o trabalho desenvolvido neste âmbito, assim como as pesquisas bibliográficas, a análise devidamente fundamentada sobre a temática.

Capítulo II

Questão problema e metodologia de trabalho

Ao longo dos semestres e no decorrer das práticas pedagógicas, descritas anteriormente, suscitou-me interesse em aprofundar a temática da educação de infância.

A escolha do tema é pautada pelo meu interesse na educação de crianças, mais precisamente em idades compreendidas entre os 0 e os 5 anos de idade. Alguns são os autores que se têm debruçado sobre esta temática e concebendo referências acerca do impacto que a frequência da educação de infância envolve.

Face aos comportamentos observados nos contextos de estágio curriculares, e em outras situações, foi possível observar, no contexto de jardim-de-infância, que as famílias fomentavam um comportamento assíduo das crianças na instituição. O estágio seguinte, na valência de 1º ciclo, numa perceção inicial, apercebi-me no decorrer do mesmo que os alunos que tinham frequentado a educação pré-escolar tinham um rendimento escolar mais vantajoso que as outras. Por exemplo, era evidente a sua melhor capacidade de autonomia e de compreensão de diversos exercícios. Por último, no estágio realizado na valência da creche, presenciei comportamentos de pais/familiares distintos, por um lado aqueles que reconheciam o papel educativo do serviço e, simultaneamente, a necessidade desse serviço para poder conciliar a vida familiar com a vida profissional.

A questão alvo de pesquisa desencadeou-se particularmente no último semestre, no qual eu própria comecei a adquirir um maior conhecimento acerca da temática do pré-escolar. Através dos conteúdos abordados nas unidades curriculares e pelo confronto de memórias que detenho dos meus tempos de infância.

Como está assente na portaria n.º262/2011 a educação de infância é de carácter facultativo, e por essa mesma razão, e pelas inumeradas anteriormente, interrogo-me se o comportamento observado dos pais/familiares em colocar os seus educandos a frequentá-la como reconhecimento as potencialidades da educação de infância.

Assim sendo, a minha problemática recai em procurar perceber quais os motivos dos pais/familiares para colocarem os seus filhos a frequentar a educação de infância e neste sentido compreender como é percecionado, pelos mesmos, o impacto da

frequência da educação de infância no desenvolvimento e nas aprendizagens dos seus educandos.

Desta forma presumo fazer uma observação e uma investigação a fim de recolher informações, refletir sobre as mesmas e encontrar respostas para a minha problemática sendo ela, *Quais os motivos dos pais/familiares para colocar os seus filhos a frequentar a educação de infância?* A questão enfatizada visa alcançar os seguintes objetivos:

- Perceber por que razão os pais/familiares colocam os seus educandos a frequentar a educação de infância;
- Entender que conceções os pais/familiares têm sobre a educação de infância;
- Compreender, na perspetiva dos pais/familiares, se há contributos associados à frequência da educação de infância;

Como forma de guiar a minha recolha de informação estipulei alguns conceitos/temas chaves, sendo eles: a história da educação de infância em Portugal e os objetivos desta modalidade. No sentido de responder à minha questão problema recorri, metodologicamente, a instrumento de natureza quantitativa, mais precisamente ao inquérito por questionário (Anexo I).

Relativamente ao método quantitativo este “[...] pressupõe a observação de fenómenos, a formulação de hipóteses explicativas desses mesmos fenómenos [...]” (Carmo e Ferreira, 1998, p.178). No meu caso, em particular, refere-se a um estudo de natureza exploratória, pois o tamanho da amostra e a sua escolha não permitem fazer uma generalização.

Quanto ao instrumento, inquérito por questionário, significa que o “[...] investigador e inquiridos não interagem em situação presencial.” (idem, p.136), ao invés do que acontece com o inquérito por entrevista. O questionário incluirá perguntas mistas, ou seja, terá perguntas fechadas (estruturadas) e perguntas abertas (não estruturadas).

Como tal, segundo Quivy e Campenhoudt (1992) afirmam que o inquérito por questionário consiste

[...] em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas à situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de

consciência de um acontecimento, ou de um problema ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse os investigadores. (p.190)

Assim sendo o público-alvo serão os pais/familiares das crianças, mais precisamente os pais cujos seus filhos estejam a frequentar a creche e o jardim-de-infância e por último pais de crianças que estejam a frequentar o 1º ciclo do Ensino Básico.

Revisão da literatura

- **Breve perspetiva histórica da educação de infância**

Visto que o meu trabalho de pesquisa gira em torno da temática da educação de infância, torna-se indispensável uma breve abordagem sobre a história evolutiva deste mesmo tema.

Como tal, na temática da educação de infância em Portugal existem vários estádios de evolução como “[...] a história da infância, a história da família, a história das mulheres, a história da escolarização, a história da formação de professores e a própria evolução sociopolítica em que se insere.” (Vasconcelos, 2009, p.13).

Na realidade portuguesa, e de acordo com Cardona (1997), as primeiras medidas legislativas foram circunscrevidas no século XIX, podendo destacar-se períodos marcantes para a educação de infância, tais como: o período da monarquia (1834-1909); o período da 1.ª República (1910-1932); o período inicial do Estado Novo (1933-1973) e o período após a revolução do 25 de abril de 1974. Em cada um destes períodos foram associados diferentes princípios de orientação.

A conceção de educação inicia-se, assim, quando surge a conceção de infância. O desenvolvimento da conceção de infância deveu-se à indiferença sentida face às elevadas taxas de natalidade e mortalidade infantil, a partir do século XVII, o que fez com que os adultos alterassem a sua conceção sobre a infância legitimando a sua especificidade (Cardona, 2006).

Segundo Fernandes e Vidigal (s.d) mencionando Ariés (1960, p. 184)

“Surgiu um novo sentimento de infância, que faz da criança, da sua ingenuidade, do seu encanto e da sua graça uma fonte de divertimento e de distração para o adulto (...). Trata-se, no início, de um sentimento de mulheres, de mulheres encarregadas de cuidar das crianças, mães ou amas”[...] A

criança passa a ser encarada como fonte de prazer para o adulto, como alguém com características diferentes, as quais podem permitir o seu “usufruto” por parte dos adultos; mas para isso é preciso que estes adquirem a sua linguagem e as suas formas de expressão de ideias ou de sentimentos às da criança, de modo a que seja possível comunicar, ou seja, “brincar” (p.20).

Conforme Cardona (2006) as primeiras instituições destinadas às crianças pequenas surgem face à nova organização da família (*família moderna*). A mesma autora citando Shorter (1995, p.23) associa a criação das instituições à “evolução dos sentimentos e da sua reordenação em três domínios prioritários: a *escolha do parceiro*; as *relações mãe-bebé* e o *lar*.” (p. 130)

Com o começo da Revolução Industrial e a consequente mobilização da mão-de-obra feminina pensar na custódia das crianças pequenas começou a ser uma necessidade social. Mais instituições destinadas às crianças mais pequenas surgiram, e “[...] tinham como principal finalidade assegurar a guarda das crianças das famílias mais pobres, tentando responder às necessidades sociais e económicas mais urgentes.” (Cardona, 1997, p. 26).

Inicialmente pensadas, estas instituições, eram uma substituição da educação familiar, porque pouco ou nada se sabia acerca dos processos de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, e muito menos quais as condições mais benéficas para as estimular (Cardona, 1997, referindo Silva e Miranda, 1990).

Só mais tarde começou a ser explorado o potencial educativo deste novo ambiente criado para as crianças. Esta evolução surgiu sobretudo em consequência do avanço dos estudos da psicologia do desenvolvimento, que forneceu um contributo fundamental para a valorização da função educativa que podia ser assumida por estas instituições. Na sequência desta evolução começaram a ser desenvolvidas metodologias de trabalho específicas para este novo tipo de ensino. (idem, p.26)

“Após a década de 70, a necessidade de criar mais instituições para as crianças pequenas foi cada vez mais sentida, observando-se gradualmente a substituição do espírito caritativo e assistencial por uma nova concepção educativa.” (idem, p.27).

Em 1879 os “asilos de educação” passam a denominar-se por “jardim-de-infância”. No ano seguinte (1880) num ofício enviado ao governador civil de Lisboa é solicitado o apoio para a criação de um jardim-de-infância “modelo”, proferindo que “Para que a instrução do povo assente sobre bases sólidas e produza verdadeiros benefícios,

convém que as crianças, antes de atingirem a idade da escola, recebam uma educação própria e consentânea às suas faculdades físicas e morais.” (idem, p.28)

No início da 1.^a República verificaram-se taxas de analfabetismo acentuadas; uma rede escolar defeituosa e um corpo docente pouco preparado para a profissão. Face a “esta realidade, o movimento republicano definiu como prioridade ultrapassar o grande atraso, [...] promovendo a educação popular como meio privilegiado para fomentar o desenvolvimento socioeconómico do país.” (Cardona, 1997, p. 34).

Anos mais tarde, “reforça-se a necessidade [de as educadoras] terem uma formação específica para poderem trabalhar nas escolas infantis, sendo definido que o tempo de serviço necessário para a sua efectivação passasse de dois para sete anos.” (idem, p.41)

Mais tarde, antes da revolução do 25 de abril de 1974, sucederam acontecimentos que marcaram, igualmente, a história da educação de infância, nomeadamente a ideia que prevalecia nas primeiras décadas do Estado Novo (1933-1959), que defendia “A educação de infância como uma tarefa essencialmente destinada às mães de família [...]” (Cardona, 2006, p.135).

Contrariamente às ideias defendidas durante o período da Primeira República, o Estado Novo baseou-se grandemente no pensamento católico. Definindo como grandes princípios ideológicos a unidade, a ordem, e o nacionalismo, vai introduzi-los através da trilogia de Deus, Pátria e Família, que deve começar a ser ensinada às crianças pequenas pela escola e pela Igreja. (Cardona, 1997, pp. 47-48).

Durante esta fase verificou-se um “retrocesso na história da educação de infância, voltando esta a ser considerada como tendo uma missão essencialmente assistencial, sendo depreciada a sua função educativa.” (Cardona, 1997, p.50). Pois a educação de infância “passou a ser considerada como uma tarefa das mães de família [...]” (idem, p.49).

Depois do 25 de abril de 1974, “Desenvolveu-se uma nova forma de conceber a educação de infância, valorizando a diversidade sócio-cultural e a necessidade desta ser integrada nas práticas educativas.” (Cardona, 2006, p.136). Devido à Revolução a transformação total do sistema educativo português foi interrompida, pois em 1971, quando Veiga Simão estava no Ministério da Educação foi reintegrada no sistema educativo oficial a educação pré-escolar (APEI, s.d).

Segundo o novo sistema pós-revolução, o principal fim nacional era alargar a pré-escolaridade a toda a população, propagando o bem-estar social e aumentando as competências das crianças (APEI, s.d). Em 1975 “é definida uma primeira proposta legislativa para implementação da rede pública de educação pré-escolar.” (Cardona, 1997, p.74).

De 1979 a 1985 subsistia duas concepções diferentes, foi então que surgiu a rede pública de jardim-de-infância, passando a funcionar duas redes oficiais. Uma rede do Ministério da Educação destinada a crianças dos três aos seis anos de idade com função educativa, e a rede das Segurança Social destinada às crianças dos zero aos seis anos de idade de função social (Cardona, 2006, p.136).

Em meados de 1997, o Ministério da Educação executa o Programa de Expansão da Rede de Educação Pré-Escolar, com a máxima “*Um Bom Começo Vale para toda a Vida*”. A partir deste momento, notou-se um progresso na educação de infância porque criaram-se novos jardins-de-infância (APEI, s.d).

Neste enquadramento, Portugal assumiu a educação de infância como a *primeira etapa da educação básica* (Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar, Lei n.º 5/97 de 10 de Fevereiro), concebida e encarada em estreita ligação com o 1.º ciclo da escola básica e, simultaneamente, no pressuposto de que se realiza num contexto de uma *aprendizagem ao longo da vida*. Considerou-se, ainda, que a educação de infância se desenvolve em interface com as políticas sociais, ligada às famílias e à criação de redes de suporte com elas e entre elas, à educação de adultos, ao combate à exclusão social, à qualificação da população ativa, e ao desenvolvimento local, enfim, à garantia de coesão social e de equidade. (Vasconcelos, 2009, pp. 17-18)

Reforçando a ideia anterior, Guimarães (2005) afirma que “São várias as instâncias mediadoras que determinam a preparação da criança para a vida social, destacando-se a família, os meios de comunicação, a igreja, a instituição educacional (escola) e outros grupos sociais.” (p.159).

Antes de prosseguir, é de ressaltar que, menciono o conceito de educação de infância, ainda que este englobe diferentes modalidades educativas, referindo-me particularmente aos cuidados que são prestados às crianças mais pequenas por elementos extrínsecos ao seio familiar e em instituições cujos seus serviços são vocacionados essencialmente para funções educativas, das crianças desde o seu nascimento até à idade de entrada na escolaridade obrigatória.

O desenvolvimento da área da educação de infância como entidade autónoma baseou-se na premissa de que as crianças mais novas são diferentes, a vários níveis, das crianças mais velhas. Em virtude dessa diferença, começou a sentir-se que a educação das crianças mais novas deveria ser diferente da educação das crianças mais velhas e dos adolescentes. [...] [Havendo] a convicção de que as experiências vividas pela criança na infância iriam influenciar o adulto emergente [...] (Spodeck, 2002, p.194).

Na perspetiva de Cardona (2008) citando Montenegro (2001:40) “a educação de infância, contrariamente ao que muitas vezes acontece na educação escolar, deve articular de forma harmoniosa a função de *educar* com a função de *cuidar* das crianças.” (p.4).

Restringindo no presente trabalho a educação de infância à creche, de acordo com a Portaria n.º 262/2011 como “[...] equipamento de natureza socioeducativa, vocacionada para o apoio à família e à criança, destinado a acolher crianças até aos 3 anos de idade [...]” (p.4338) cujos seus principais objetivos são:

- a) Facilitar a conciliação da vida familiar e profissional do agregado familiar;
 - b) Colaborar com a família numa partilha de cuidados e responsabilidades em todo o processo evolutivo da criança;
 - c) Assegurar um atendimento individual e personalizado em função das necessidades específicas de cada criança;
 - d) Prevenir e despistar precocemente qualquer inadaptação, deficiência ou situação de risco, assegurando o encaminhamento mais adequado;
 - e) Proporcionar condições para o desenvolvimento integral da criança, num ambiente de segurança física e afectiva;
 - f) Promover a articulação com outros serviços existentes na comunidade.
- (idem)

- **Educação Pré-escolar**

Para prosseguir é essencial explicitar o conceito de educação pré-escolar. Assim sendo e recorrendo às palavras de Chamboredon; Prévot (1982, p.60) citado por Cardona (2008) este conceito representa “As instituições para crianças mais pequenas [...], foram criadas com a principal finalidade de cuidar das crianças mais pobres, tentando responder às necessidades sociais e económicas mais urgentes.” (p.3)

Presentemente, a educação pré-escolar, de acordo com a Lei de Bases 5/97 de 10 de

fevereiro,

[...] é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da acção educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário. (p.1)

Este tipo de educação aplica-se às crianças cujas suas idades estejam compreendidas entre os três anos e a idade de entrada no ensino básico. “A frequência da educação pré-escolar é facultativa, no reconhecimento de que cabe, primeiramente, à família a educação dos filhos, competindo, porém, ao Estado contribuir activamente para a universalização da oferta [...]” (idem, pp. 1-2).

Os objetivos desta educação são diversos, desde a promoção do desenvolvimento pessoal e social da criança; a contribuição para a igualdade de oportunidades no ingresso à escola e para o êxito da aprendizagem; o estimular a curiosidade e o pensamento crítico, entre outros (idem).

É função da educação pré-escolar, mais precisamente nos estabelecimentos onde ocorre o exercício desta função “[...] adoptar um horário adequado para o desenvolvimento das actividades pedagógicas, no qual se prevejam períodos específicos para actividades educativas, de animação e de apoio às famílias, tendo em conta as necessidades destas”. (idem, p.5)

Segundo Guimarães (2005) “Se nesta fase da vida, a criança não receber os nutrientes orgânicos, intelectuais/afetivos e as experiências sociais de que precisa, o seu desenvolvimento global, poderá ficar seriamente comprometido.” (p.136).

A ampliação da Educação Pré-Escolar é consequência das transformações socioculturais produzidas em Portugal, gerando uma progressiva consciencialização da realidade e ao reconhecimento da falta de programas de apoio e de assistência à criança e às famílias, principalmente em zonas económica e socialmente mais carenciadas. (Carvalho, 1996)

- **Impacto da frequência da educação de infância**

Independentemente da rede (Ministério da Educação ou Segurança Social) que a criança tenha frequentado o impacto da mesma é positivamente reconhecido.

Como nos diz Formosinho (1996) a educação de crianças mais novas é considerada importante porque “ [...] se desenvolvem competências e destrezas, se aprendem normas e valores, se promovem atitudes úteis para o futuro aluno do ensino básico, secundário e superior e úteis para o futuro cidadão.” (p.11)

“Em Portugal tem vindo a ganhar consciência, cada vez mais, a importância da educação pré-escolar para o sucesso escolar e pessoal das crianças e para a própria melhoria do sistema educativo.” (idem, p.11)

De acordo com Carvalho (1996) a educação pré-escolar, numa primeira fase tinha uma função compensatória, ou seja, querendo minimizar os efeitos dos meios mais desfavorecidos, e simultaneamente responder às questões inerentes às transformações relacionadas com o funcionamento e a estrutura das famílias.

O papel da educação consiste, segundo Venguer (1986), em propiciar à criança os conhecimentos e habilidades mais gerais necessários para que ela possa desenvolver as suas qualidades psíquicas e a sua personalidade, preparando-a para participar dos diferentes tipos de atividades humanas mais complexas e com um maior nível de exigência. Atingir tais propósitos é uma tarefa bastante complexa e requer que o sistema educacional crie as condições e invista em atividades adequadas para que a criança possa, entre outros aspectos, assimilar a linguagem, iniciar-se na literatura e na arte, aprender a empregar objetos do cotidiano, desenvolver a orientação espaço-temporal, a motricidade, a memória, a atenção e formar a base necessária para o estabelecimento de relações sociais sólidas e cooperativas. (Guimarães, 2005, p.163)

Para salientar a importância da educação pré-escolar a Comissão Internacional sobre Educação sublinhou que

Para além da inicialização à socialização que os centros e programas de educação pré-escolar facultam, verifica-se que as crianças que beneficiam deste tipo de educação têm uma disposição mais favorável em relação à escola e correm menos riscos de abandonar prematuramente do que as que não tiveram essa oportunidade. Uma escolarização iniciada cedo pode contribuir para a igualdade de oportunidades, ajudando a superar as dificuldades iniciais de pobreza, ou dum meio social ou cultural desfavorecido. Pode facilitar,

consideravelmente, a integração social de crianças vindas de famílias de imigrantes, ou de minorias culturais ou linguísticas. (Delors, 1996, p. 110)

O facto de a criança frequentar o jardim-de-infância “[...] só poderá beneficiar a criança se for efectivamente um complemento da sua experiência familiar, ocasião de reforçar, alargar e diversificar os laços vitais que estabeleceu com o seu meio natural e seria grave passar ao lado desta experiência.” (MEU, s.d., p.15)

Nos primeiros 4 ou 5 anos de vida as crianças aprendem um conjunto de ideias críticas e percepções da vida como parte das relações que vão estabelecendo. Nestas relações são (ou não) dominados os estádios emocionais básicos e estes primeiros marcos tornam-se nas primeiras lições cognitivas da criança. E são estas lições cognitivo-emocionais que constituem a base de toda a aprendizagem subsequente. (Spodeck, 2002, p.176)

Através das relações com os pais e os educadores as crianças interagem com o mundo de formas cada vez mais complexas e aprendem a aprender. Ao respondermos aos seus gestos, iniciativas, curiosidades e assertividade através do jogo e do diálogo, a vida adquire significados que são organizados em pensamentos, sentimentos e consciência de si próprio. As crianças aprendem se são ou não capazes de aprender com sucesso. (idem, p. 177)

Spodeck (2002) realça a ideia de que as relações saudáveis criadas, durante a infância influenciam claramente o “[...] desenvolvimento emocional, o qual por sua vez cria as bases para a aprendizagem em várias áreas importantes. Entre elas destacamos a capacidade de comunicar e usar a linguagem, a resolução de problemas e o desenvolvimento da auto-estima.” (p.168)

Para terminar e parafraseando Vasconcelos (2009) os efeitos da frequência da educação de infância, não só são notáveis nas crianças, bem como em todos os indivíduos que com elas interagem, inclusive as famílias.

Assim sendo não podemos desgrudar

[...] a necessidade de ter em conta a globalidade do sistema ecológico [Bronfrenbrenner] em que ela [criança] está inserida. Esta visão permite ultrapassar uma concepção do trabalho de educação de infância, [...] de modo a contribuir para tornar melhor e mais pertinente a articulação entre vários universos independentes. (idem, p.7)

É de destacar que, segundo estudos realizados, o impacto da educação de infância nas “[...] crianças é mais profundo quando existe envolvimento duradouro e as estruturas são de qualidade ou de alta qualidade.” (idem, p.19). Segundo Bertram e Pascal (2009) afirmaram no Manual Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias que a qualidade dos contextos educativos recai sobre dez parâmetros, passando a citar alguns deles:

[...] um processo de ensino e aprendizagem onde se realiza a partilha de poder entre as educadoras e as crianças [...];

[...] interações adulto-criança sensíveis, autonomizantes e estimulantes que promovam o encontro das identidades e culturas das crianças com saberes culturais [...];

[...] um contexto educativo organizado e vivido como um espaço que favorece múltiplas oportunidades de aprendizagem [...];

[...] a colaboração com as famílias e as comunidades [...] (pp. 11 – 12)

Só com a conjugação de todas estas evidências, descritas anteriormente, podemos assegurar que o impacto da educação de infância seja o mais positivo possível, promovendo os processos de desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Trabalho de pesquisa

No estudo realizado recorri ao inquérito como instrumento de recolha. Na elaboração deste fi-lo por fases. A primeira fase teve como intuito o delineamento do objeto de pesquisa e a formulação de hipóteses. A fase seguinte passou pela tomada de decisão quanto ao tipo de inquérito a utilizar, adotando o questionário, e que questões formular, procedendo à sua formulação e testagem. Antes de se aplicar o questionário ao público-alvo, procedi a um teste de pilotagem, isto é, à sua “aplicação a um grupo de respondentes com o objetivo de averiguar a sua adequação aos objetivos pretendidos e se detetarem eventuais falhas nas questões utilizadas” (Reis, 2008, p.109).

Segundo Ghiglione e Matalon (1993), após se fazer o teste piloto deve existir um momento de reflexão e interrogação sobre a perceção dos inquiridos. Neste caso, o teste piloto foi aplicado a quatro indivíduos diferentes, mas com características semelhantes daquelas a que iria apresentar o questionário para o estudo propriamente

dito. Pedi a essas quatro pessoas que me dessem o *feedback* sobre o que estava confuso ou pouco perceptível. Segundo os autores referidos anteriormente, o teste piloto pode ser benéfico para identificar erros de vocabulário e de formulação, bem como para salientar recusas, incompreensões e equívocos em relação às questões colocadas, permitindo melhorar o questionário.

Desta forma, consegui ter uma percepção do tempo necessário para responder ao questionário, da maneira como os inquiridos reagem às questões que foram colocadas, das dificuldades que sentiram e, a par disso, proceder a algumas melhorias na formulação de questões que levantaram mais dúvidas e/sugestões.

Na terceira fase ocorreu a delimitação da população, assim como da escolha da amostra. E por último os questionários foram colocados em campo.

A relevância da temática abordada no estudo prende-se com as diferentes perspetivas dos inquiridos. Perspetivas essas que deverão ser levadas em conta pelos profissionais educativos no exercício das suas funções.

As questões abordadas no questionário pretenderam recolher informações diversificadas sobre a caracterização dos inquiridos e informações associadas à temática em estudo. As respostas conseguidas foram tratadas de forma anónima e respeitando a confidencialidade dos dados.

A opção pelo questionário resultou da comodidade que esta modalidade poderia ter para os inquiridos, no sentido em que poderiam responder em qualquer altura, dentro do tempo estipulado, e em qualquer sítio. Outra razão foi o facto de o instrumento em questão permitir obter um maior número de respostas, comparativamente a outros, num curto intervalo de tempo.

O período de resposta aos questionários decorreu durante 15 dias (de 15 de abril de 2015 a dia 30 desse mesmo mês).

Os inquiridos corresponderam a 150 indivíduos, mais corretamente encarregados de educação de crianças que frequentassem a educação de infância e o 1º ciclo do ensino básico, distribuindo a mesma quantidade de questionários por cada uma das valências, ou seja, 50 exemplares na creche, no jardim-de-infância e 1º Ciclo.

É de mencionar que a distribuição dos questionários fez-se em escolas situadas no distrito de Santarém, dada a questão problema ter surgido das práticas supervisionadas que ocorreram, igualmente, no respetivo distrito.

No que toca à estrutura dos questionários, todos eles estavam identificados com a valência a que se destinava seguidos de uma breve legitimação do instrumento, o âmbito do trabalho e os seus objetivos, fazendo um pré agradecimento aos participantes.

O questionário era constituído por duas secções principais. A primeira, formada por oito questões, remetendo para a caracterização pessoal dos inquiridos, onde coloquei questões relativas ao sexo; idade; nacionalidade; à constituição do agregado familiar; o grau de parentesco do inquirido com a criança; o seu nível de habilitações e a sua situação profissional.

A segunda secção, composta por 14 questões, incidiu no apuramento da situação escolar do educando dos inquiridos, tendo como questões: se algum deles frequentou ou não a educação de infância; se tinham conhecimento do carácter facultativo desta educação; que motivos os levaram a colocar os seus educandos a frequentar a educação de infância e que critérios e possibilidades utilizaram na seleção da instituição; como caracterizam a adaptação e que papéis tiveram na vida pré-escolar dos mesmos; como caracterizavam a sua interação com o educador; perceber se verificaram vantagens ou não na frequência desta valência; e apurar se consideravam que a frequência da mesma teve impacto na aprendizagem e desenvolvimento posterior do seu educando. Finalizando com um espaço para observações acerca da temática abordada e/ou informação adicional.

Feita a recolha dos questionários procedi ao tratamento e à análise do conteúdo dos mesmos, a fim de obter as informações necessárias para responder à minha questão problema, retirando as devidas conclusões.

Apresentação e análise de dados recolhidos

Nesta parte pretendo patentear algumas informações que recolhi através dos questionários efetuados com a fundamentação teórica realizada, para uma análise do trabalho concretizado.

Assim sendo, a revisão da literatura possibilitou-me conhecer a evolução da história da educação de infância em Portugal, com os seus avanços e retrocessos, e as histórias que a mesma implica, nomeadamente da infância, da família, das mulheres e da escolarização.

Dos questionários implementados (150), obtive resposta de 70, mais concretamente 18 da valência da creche, 25 do jardim-de-infância e 27 do 1º ciclo do ensino básico.

No que respeita à primeira secção do questionário (caraterização dos inquiridos) constatei que a maioria dos inquiridos pertencia ao sexo feminino, e apenas sete deles pertencentes ao sexo masculino. Constatei, também que, o sexo dos inquiridos correspondia igualmente ao grau de parentesco do indivíduo com a criança, sendo o sexo feminino as mães e o masculino os pais. Os respondentes situam-se entre os 20 e os 50 anos de idade, prevalecendo claramente a faixa etária dos 30 anos. Todos eles com nacionalidade Portuguesa.

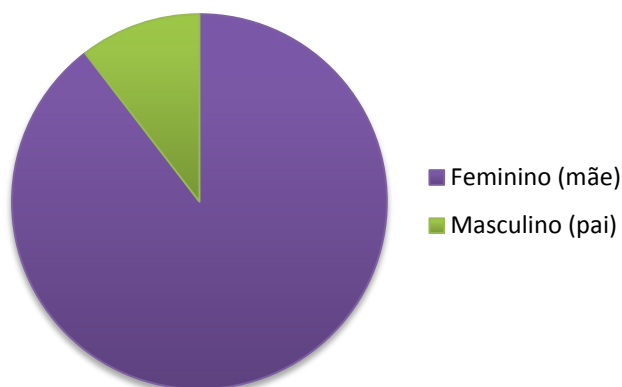


Gráfico 1 - Sexo e grau de parentesco com a criança

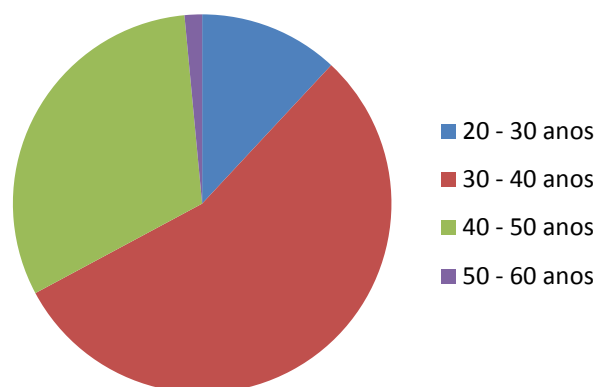


Gráfico 2 - Idade

Na primeira secção, e tendo em conta os dados, permiti-me apurar que, a figura feminina ainda continua a ser muito associada aos cuidados educativos, dada a esmagadora maioria dos respondentes serem do sexo feminino, confirmando a pensamento que imperava nas primeiras décadas do Estado Novo.

Relativamente à constituição do agregado familiar nuclear verifiquei que 57 das crianças viviam com o pai e mãe, sendo que 20 deles eram filhos únicos, 32 tinha um ou mais irmãos e que cinco das crianças o seu agregado era composto por pai, mãe e avós, e que dentro desta ultima secção, dois ainda possuíam outro membro, nomeadamente uma tia. Os restantes elementos (13) pertenciam a famílias monoparentais, vivendo com a mãe. Nove crianças eram filhos únicos e viviam com a sua mãe, uma avó e outro elemento (tia), os restantes (4 elementos) viviam com a mãe e irmãos, um deles com um avós e outro com o padrasto e a filha do mesmo.

Quanto ao número de filhos, o mesmo variou entre um a cinco filhos, havendo uma maior predominância nos dois filhos (32 respostas), e mesmo assim, há uma quantidade significativa no número de filhos únicos (29 respostas).

Família nuclear

Pai/mãe e filho único	20		Total: 57
Pai/mãe e irmãos	32		
Pai/mãe/filho e avós	5	2 deles vive com o pai/mãe/filho/ avós e tia	

Família monoparental

Mãe e filho único	9	1 deles vive com a mãe e avós	Total: 13
		1 delas vive com a mãe e a tia	
Mãe e irmãos	4	1 deles vive com a mãe, irmãos e avós	
		1 deles vive com a mãe, irmãos e o padrasto	

Tabela 4 – Constituição do agregado familiar da criança

Constato que a constituição do agregado tem vindo a sofrer algumas alterações, mais concretamente no que se refere às famílias monoparentais.

Visto que a maior parte dos inquiridos se encontra na faixa etária dos 30, é de notar que o número de filhos por casal também, salvo algumas exceções, é reduzido, pelas mais diversas razões.

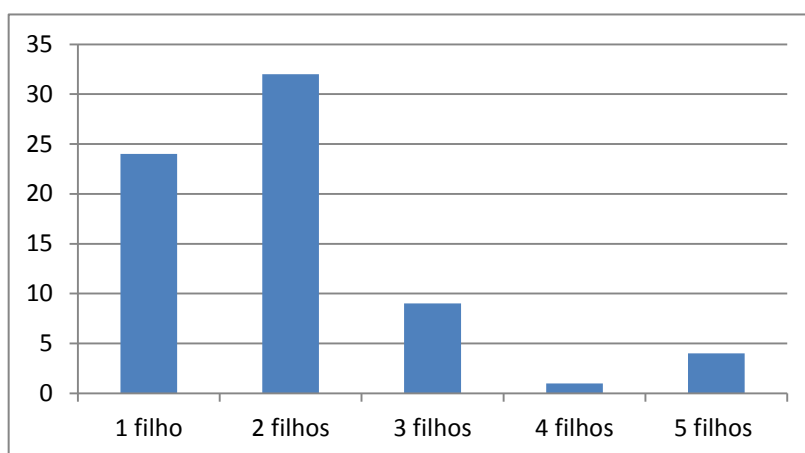


Gráfico 3 - Número de filhos

No que concerne às habilitações dos inquiridos, a generalidade deles possui uma licenciatura (23 respostas) seguida do nível académico a secundária (21 respostas). Apurando, ainda, que na sua maioria a sua situação profissional estava empregada (49 respostas).

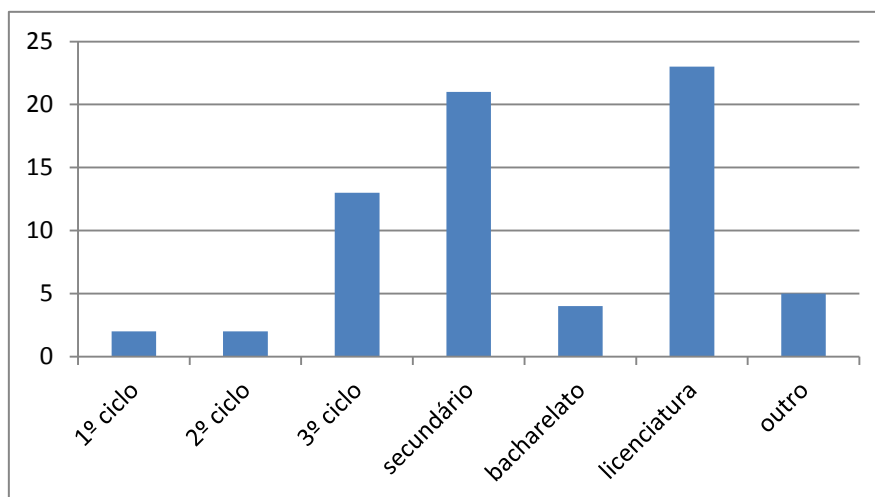


Gráfico 4 - Habilitações do inquirido

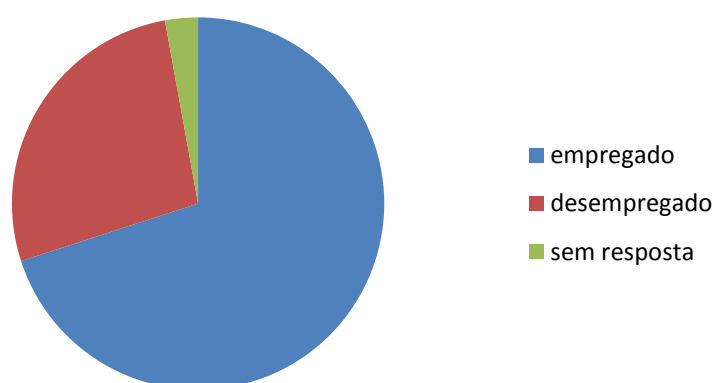


Gráfico 5 - Situação profissional

Olhando para os dados apresentados face as habilitações e a situação profissional, e tendo em conta que a maior parte dos inquiridos pertence ao sexo feminino, apresentam uma evolução considerável, ao invés do que acontecia a alguns anos em Portugal. A mulher conseguiu progressivamente prolongar os seus estudos e posteriormente ingressar no mercado de trabalho. Daí, talvez, o número de filhos ter reduzido.

Esta evolução no prosseguimento dos estudos, revela que as medidas levadas a cabo pelo movimento republicano, como forma de atenuar as taxas de analfabetismo e fomentar o desenvolvimento socioeconómico do país, foram eficazes apesar da crise.

Na segunda seção as informações pretendidas incidiram sobre a situação escolar dos educandos dos inquiridos.

De notar que a maioria dos respondentes (65 respostas) assumiu ter colocado pelo menos um dos seus filhos a frequentar a educação de infância.

Na questão referente ao conhecimento do carácter facultativo da educação de infância 66 dos inquiridos afirmou saber desta informação.

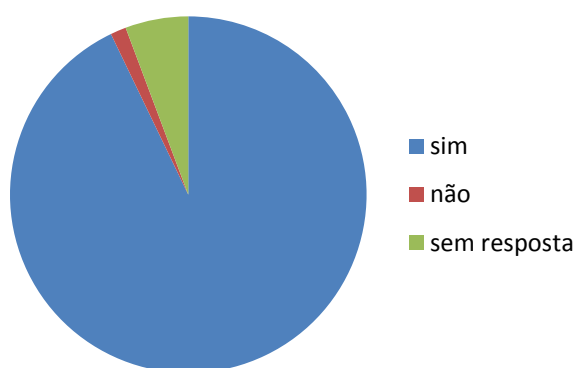


Gráfico 6 - Frequência da educação de infância

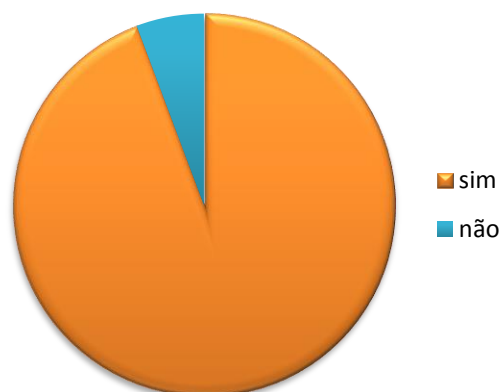


Gráfico 7 – Conhecimento do carácter optativo da frequência da educação de infância

É notável que ao contrário do que acontecia, quase todos inquiridos responderam que pelo menos um dos seus filhos frequentou a educação de infância, mesmo sabendo do seu carácter facultativo

No que respeita à questão sobre os motivos pelos quais colocou a criança a frequentar a educação de infância apurei que a maioria dos inquiridos salientou como sendo uma necessidade, dada a situação profissional (36 respostas). Outro dos motivos mais verificados foi a importância atribuída aos processos de desenvolvimento e aprendizagem, mais precisamente ao nível social e cognitivo.

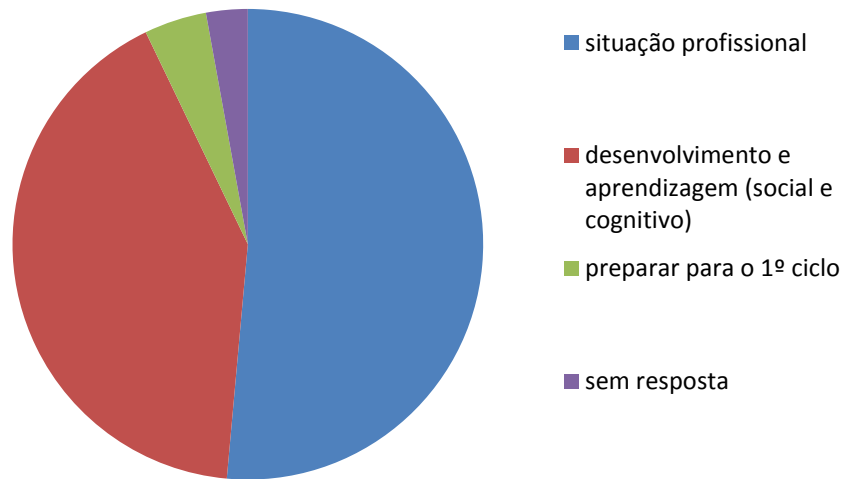


Gráfico 8 – Motivos porque os pais colocaram os filhos a frequentar a educação de infância

As principais causas para este facto é o conseqüente ingresso da mulher no mundo do trabalho, e com ele a necessidade de a criança ficar com alguém durante as horas laborais dos seus pais. De acordo com Cardona (1997) com o começo da Revolução Industrial e a conseqüente mobilização da mão-de-obra feminina pensar na custódia das crianças pequenas começou a ser uma necessidade social. Esta realidade, também ajuda a compreender o tempo que a maioria das crianças permanece na instituição. Pois quando questionados sobre o tempo (aproximadamente) de permanência diária das crianças na instituição, 60 dos respondentes disseram que a duração era de mais de cinco horas por dia, havendo uma pequena minoria que só permanecia parte do dia (3 respostas).

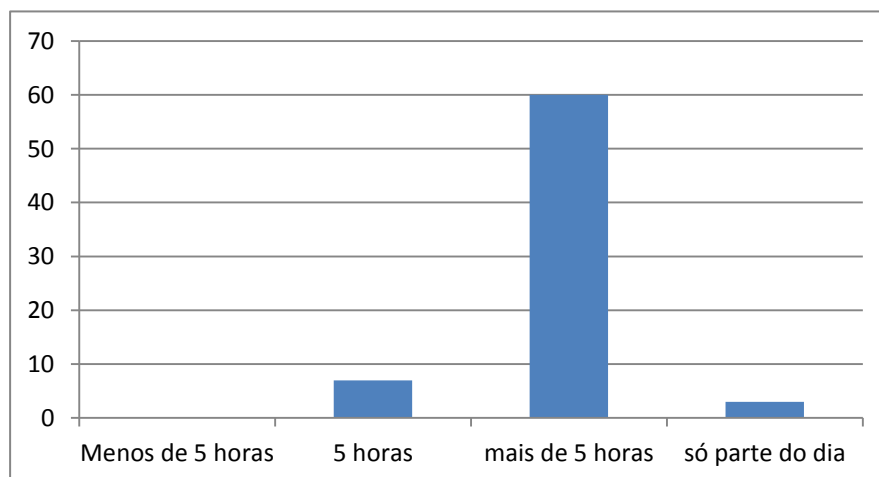


Gráfico 9 – Tempo de permanência da criança na instituição

Todavia, também, houve uma significativa quantidade de respostas que reconheceu a importância das funções das instituições para educação de infância, nos processos de desenvolvimento e aprendizagem. Segundo Vasconcelos (2009) “Uma boa educação

de infância provoca o desenvolvimento, não apenas das crianças, mas dos adultos que com ela interagem, com especial incidência nos pais e nos profissionais.” (p.12). “Ao longo da história da pedagogia, podemos constatar a evolução dos modelos curriculares propostos para a educação infantil, desde a concepção dessa educação como um prolongamento do lar, passando pela socialização e desembocando no desenvolvimento cognitivo.” (Scriptori citado por Guimarães, 2005, p.125). Dada às respostas dos inquiridos consegui responder a algumas das minhas questões iniciais, ou seja, os motivos que levam os pais/familiares a colocar as crianças a frequentar a educação de infância e que concepções estes têm sobre esta educação.

À questão de escolha múltipla sobre os critérios que utilizaram para escolher a instituição cujos seus filhos iriam frequentar, de entre os critérios que coloquei, os inquiridos tiveram maioritariamente três e cinco das opções, de igual modo em conta na sua escolha. Apesar das informações seguintes não corresponderem, necessariamente, à quantidade dos critérios. Assim sendo apurei que um dos critérios mais utilizados (55 respostas) correspondeu aos critérios práticos (distância e horários), o outro ao relacionamento com as pessoas (36 respostas) e sugestão de amigos/familiares (33 respostas). Havendo, porém, um número considerável de critérios como formação dos profissionais e higiene e prevenção (30 respostas), ambiente e meio envolvente (27 respostas) e projeto pedagógico (20 respostas), ambiente e meio envolvente (27 respostas) e projeto pedagógico (20 respostas).

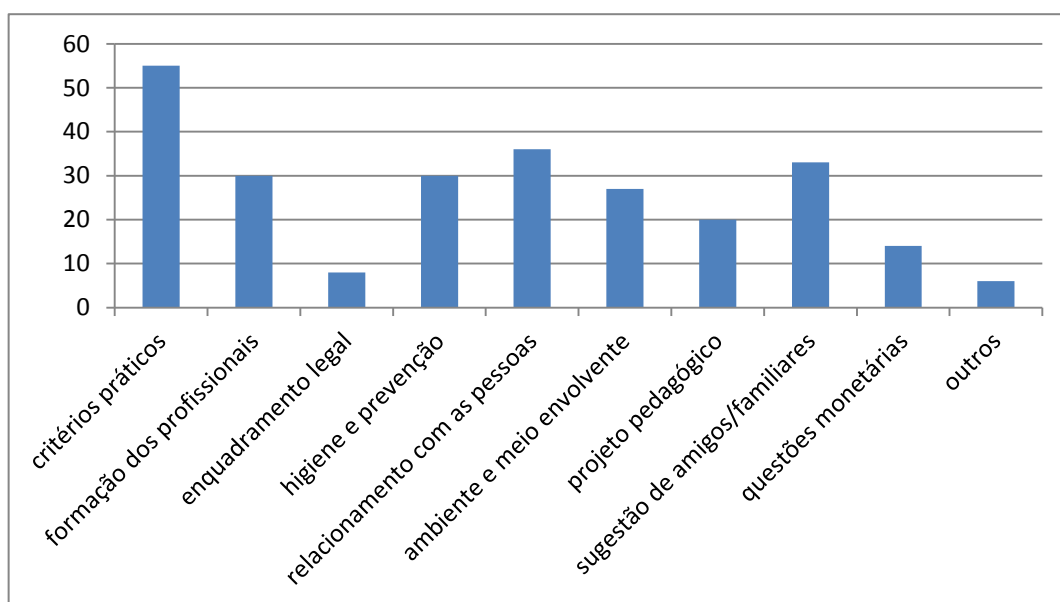


Gráfico 10 – Critérios utilizados para escolher a escola

Da amostra pude averiguar que, antes de colocar a criança na instituição 56 dos inquiridos tiveram oportunidade de visitar a instituição, contactar com o educador e consultar o regulamento interno, havendo uma pequena minoria que não conseguiu

nenhuma das hipóteses anteriores. E que apenas 19 pessoas tiveram oportunidade para uma ou duas das hipóteses. Todavia uma das 19 respondeu que para além das hipóteses sugeridas por mim, teve oportunidade de contactar com a responsável da instituição.



Gráfico 11 – Oportunidades antes de colocar a criança na instituição

Assim sendo notei que, para além do progresso de ingresso na educação de infância, os mesmos estão mais conscientes e preocupados com a educação dos seus filhos, associando a este tipo de educação uma importância acrescida. Tendo sido substituído o pensamento caritativo e assistencialista por um conceito educativo.

A uns anos atrás não havia conhecimentos sobre o desenvolvimento e aprendizagem, e quais as [...] condições mais favoráveis para estimular as potencialidades das crianças. Também pouco se sabia dos efeitos que este novo meio traria ao seu desenvolvimento e sobre qual a melhor maneira de o organizar e dinamizar.” (Cardona, 1997, p. 26 referindo Silva e Miranda, 1990, p. 7), ao contrário do que acontece atualmente, dado os vastos estudos que se fizeram sobre esta área. E que na compilação das informações recolhidas, foi passível de perceber que os pais/familiares associam benefícios à frequência da educação de infância. Em ambas as perguntas (para creche e jardim-de-infância) verifiquei que na perspetiva dos pais existem benefícios evidentes no processo de desenvolvimento e aprendizagem dos seus educandos, sobressaindo principalmente a competência social em ambos, seguidas pela afetiva e, por último a competência cognitiva.

Guimarães (2005) afirma que,

No âmbito da Educação Infantil, especialmente, o principal objetivo das atividades de ensino deverá ser o de possibilitar o pleno desenvolvimento

psicológico do educando, e é óbvio que isso não se faz fora de um ambiente sócio-afetivo favorável.

Além disso, o trabalho com crianças pequenas exige do professor determinadas características, entre as quais, a empatia para com as necessidades e interesses infantis, a facilidade de estabelecer vínculos afetivos positivos [...] É necessário que o professor tenha plena consciência do seu papel dinamizador e co-responsável na formação e desenvolvimento da criança. (pp. 130-131).

No seguimento do último parágrafo, face as características enunciadas por Guimarães justifica-se as respostas dadas à questão seguinte referente à adaptação das crianças à escola. Questão essa à qual a maior parte dos inquiridos (57) disse que foi boa. Passo a citar algumas das respostas: “O meu filho teve uma ótima adaptação à vida da creche.”; “Foi muito boa.”. Todavia 10 respondentes afirmaram que terá sido progressiva, com respostas: “Os primeiros dias foram difíceis, depois adaptavam-se muito bem.”.

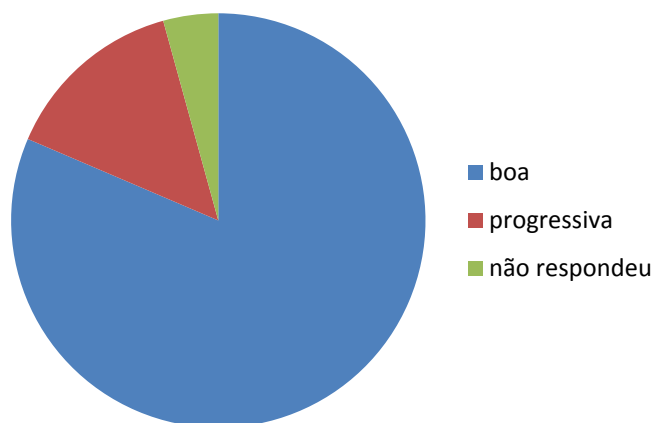


Gráfico 12 – Adaptação da criança à escola

Na questão seguinte, acerca da possibilidade que os pais/encarregados de educação tiveram de participar na vida pré-escolar do seu educando 59 responderam que sim, mais precisamente nas atividades festivas da escola, nas reuniões com as educadoras e em tarefas propostas pela educadora. Sendo que cinco dos inquiridos responderam que não, dada a incompatibilidade com os seus horários laborais. Mais uma vez, é aludida uma das conseqüências advindas da entrada da mulher no mundo do trabalho.

À pergunta sobre como caracterizavam a sua interação com educador, os inquiridos caracterizaram-na como sendo uma boa interação (61 respostas), associando características à educadora como: presente; informativa; disponível; simpáticas, etc. Dois deles assumiram haver pouca interação. E, ainda, um dos inquiridos respondeu que a sua interação com educadora nem sempre foi a melhor.

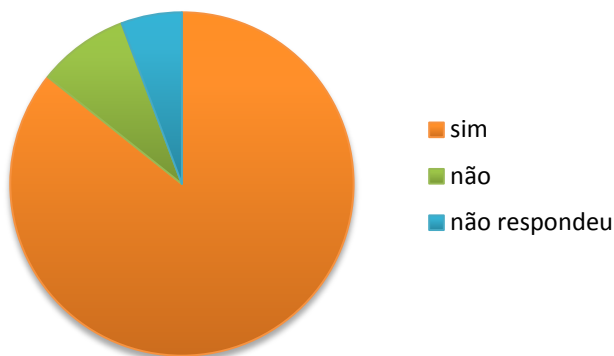


Gráfico 11 – Participação na vida pré-escolar do educando

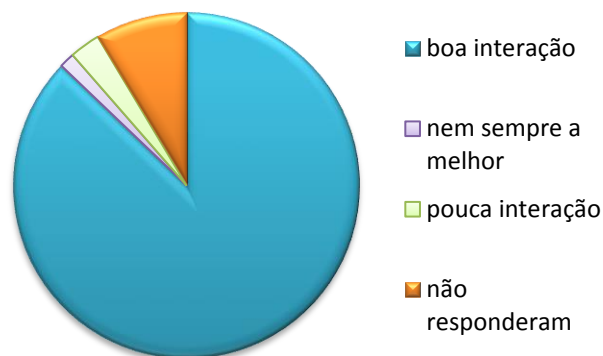


Gráfico 14 – Caracterização da interação com o educador

Seja qual a for o tipo de modalidade educativa que uma criança esteja a frequentar, pressupõem-se que “ [...] a informação deve ser compartilhada entre pais e professores.” (Spodeck & Saracho, 1998, p.170).

O que é pretendido na relação/interação educador e pais é que estes mantenham uma comunicação que vise, essencialmente o supremo bem-estar da criança. Como tal “[...] a informação deve ser compartilhada entre pais e professores. Os pais podem conhecer [...] os progressos de seus filhos, além de obterem informações sobre os princípios do crescimento e do desenvolvimento infantil e de aprenderem coisas específicas que eles podem fazer para ajudar seus filhos.” (idem, p.170). Esta troca e aquisição de conhecimentos só acontece se os pais/encarregados de educação participarem na vida do seu educando.

Quanto à questão seguinte, sobre a possibilidade de haver benefícios ou não no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças que frequentaram a creche, os pais/encarregados de educação, 61 deles, respondeu que sim, um respondeu que não e oito não responderam. Os que responderam que sim, constatei que os benefícios foram maioritariamente associados à competência social, sucedida pela afetiva e cognitiva.

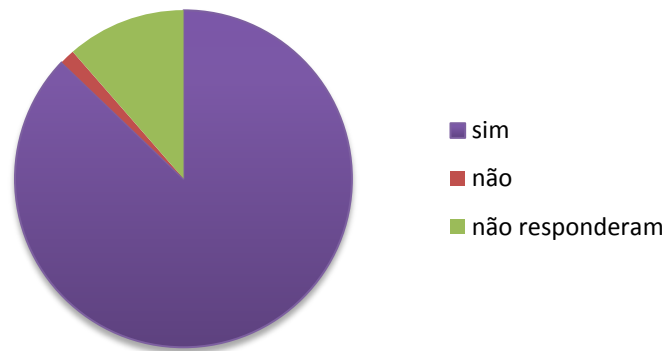


Gráfico 15 – Possibilidade de haver benefícios ao frequentar a creche

Na questão seguinte, a pergunta foi idêntica, mas relativa à frequência do jardim-de-infância, à qual atestei que, em semelhança á anterior, a maioria afirmou que há benefícios (51 respostas), um inquirido respondeu que não, e 18 deles não responderam à questão. Novamente, os inquiridos responderam que a competência social era o benefício mais evidente, seguido pelo afetivo e cognitivo.

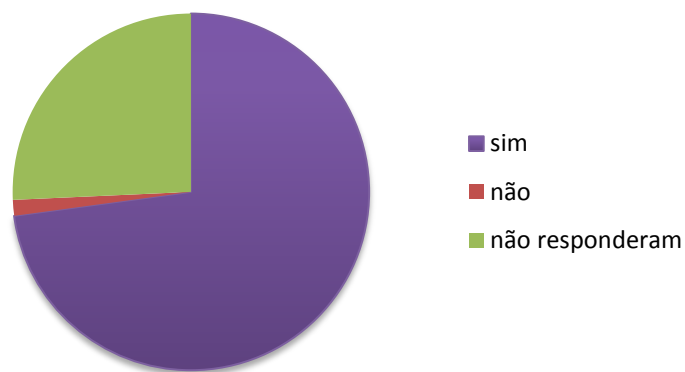


Gráfico 16 – Possibilidade de haver benefícios ao frequentar o jardim-de-infância

Relativamente a estas duas últimas questões é de notar que vão ao encontro daquilo que já anteriormente referido pela Comissão Internacional sobre Educação, na revisão da literatura.

Para finalizar, à pergunta “considera que a frequência do pré-escolar influenciou a aprendizagem e desenvolvimento posterior do seu educando” a maioria dos inquiridos respondeu que sim (42 respostas), duas pessoas responderam que não, e vinte e seis não responderam à questão. Das que responderam que sim, algumas das justificações foram: “proporciona-lhes mais aquisição”; “mais conhecimento sobre o mundo que os rodeia”; “ficam mais preparados ao nível da aprendizagem e desenvolvimento”; “a adaptação à nova escola também é melhor”; “entram no 1º ciclo

com mais conhecimentos”; “têm mais capacidade de ficar sentados e têm mais concentração”, entre outras.

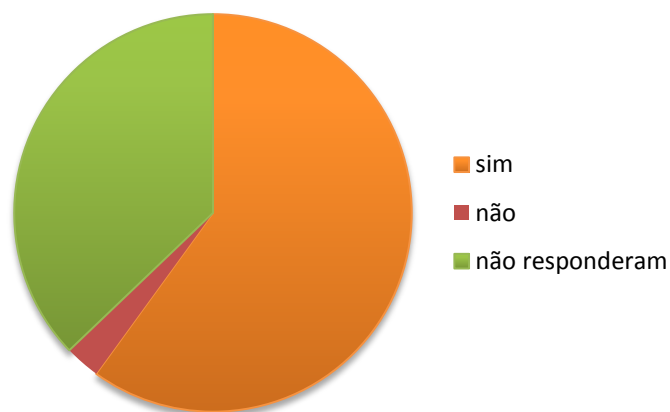


Gráfico 17 – Possibilidade da frequência da educação pré-escolar influenciar as aprendizagens e o desenvolvimento posterior da criança

Em suma, a maioria dos pais/encarregados de educação consideram uma mais-valia a assiduidade da educação de infância, pois é por meio desta que, segundo eles, que a criança adquire competências e conhecimentos que o ajudarão nos anos escolares seguintes.

Capítulo III – Reflexão final

Ao longo do mestrado, todo o percurso nele percorrido foi repleto de aprendizagens. Aprendizagens essas que consistiram na consolidação e aquisição de conhecimentos novos, a todos os níveis, pessoal e profissional, desde o saber teórico ao saber prático.

As diversas oportunidades de estágio, nas diferentes valências, foram muito gratificantes e enriquecedoras, a conjugação dos saberes teóricos e práticos esteve patente, as relações criadas com as professoras cooperantes e supervisoras, com os pares de estágio e com a restante comunidade educativa, foram alicerces fundamentais para a formação profissional enquanto futura educadora/professora. De igual modo, as crianças com as quais estagiei, também contribuíram para esse desenvolvimento. No fundo o contributo foi recíproco, na medida em que contribui para o desenvolvimento de cada criança, e elas contribuíram para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

Com o fim deste percurso académico tudo termina, exceto a minha formação, pois um bom profissional educativo deverá manter-se em constante atualização, através de uma formação contínua que o permita acompanhar os progressos relativos as funções que desempenha.

O comportamento reflexivo que ao longo da formação fui desenvolvendo ajudou-me a melhorar o meu pensamento crítico, face às diferentes realidades com que me deparei e aos distintos contextos em que estive inserida, permitindo-me assim ajustar, regular a alternância entre a teoria e a prática, adequando-me com mais eficácia a cada uma das situações.

Na elaboração deste documento, inúmeros saberes foram adquiridos, principalmente sobre a coresponsabilidade de um educador e de um professor na formação integral da criança entre os 0 e os 5 anos.

O objetivo deste estudo foi saber quais os motivos que levam os pais/encarregados de educação a colocar os seus educandos a frequentar a educação de infância. E a conclusão a que cheguei é que para além de ser uma necessidade social, devido à situação profissional, também existe um reconhecimento dos benefícios que essa frequência poderá trazer a longo prazo para a criança.

De facto a educação de infância quando exercida por profissionais competentes, quando efetuada em instituições de qualidade traz verdadeiramente vantagens no processo de desenvolvimento e aprendizagens das crianças.

Na concretização da revisão da literatura deparei-me com uma consolidação de conhecimentos já adquiridos em unidades curriculares integradoras da minha formação inicial, bem como aprofundamento de outros saberes.

Na elaboração de todas as seções que pertencem a este trabalho, ficam ideias fundamentais que contribuem para um conhecimento específico sobre o tema da educação de infância, desde a sua história, aos seus fundamentos e impactos.

Na vertente teórica, a pesquisa bibliográfica serviu para esclarecer algumas dúvidas e aprofundar-me no assunto em questão. Na vertente prática, as experiências possibilitaram fusão das duas vertentes.

No fundo este trabalho foi o desencadeador da minha profissionalização, nele expôs o meu processo de iniciação na carreira docente, as dificuldades que senti e os aspetos que analisei, assimilei e apropriei na minha visão de educadora/ professora.

A realização dos vários estágios foi uma experiência rica, mas, ao mesmo tempo, desafiante, pois o contacto com as diferentes realidades, permitiu-me adquirir novos saberes e competências e, considero que o trabalho desenvolvido ao longo dos mesmos me preparou para elaborar o presente relatório.

Destaco, igualmente, os conhecimentos que foram transmitidos nas diferentes unidades curriculares, os trabalhos e portefólios realizados, nos quais constam conteúdos e saberes que me serão muito úteis quando estiver no exercício da minha função, enquanto futura educadora e professora.

Referências bibliográficas

Almeida, A. P. (2004). Participação dos Pais na Vida da Escola e no Acompanhamento dos Filhos. In: Miguéns, M. I. (coord.) (2005). *Educação e Família (actas de um seminário realizado em 27 de Maio de 2004)*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação;

Almeida, N., Monteiro, S. (2012). *Intervenção em Grupo com Crianças e Jovens de Pais Divorciados*. Lisboa: Coisas de Ler;

Asseiro, J. (2004). Participação dos Pais na Vida da Escola e no Acompanhamento dos Filhos – A Perspectiva de uma Associação de Pais. In: Miguéns, M. I. (coord.) (2005). *Educação e Família (actas de um seminário realizado em 27 de Maio de 2004)*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação;

Bairrão, J. (2005). *Desenvolvimento: Contextos, Familiares e Educativos*. Porto: Livpsic;

Cardona, M^a J. (1997). *Para a História da Educação de Infância em Portugal. O discurso oficial (1834-1990)*, Porto: Porto Editora;

Cardona, M^a J. (2006). *Educação de Infância. Formação e Desenvolvimento Profissional*, Chamusca: Edições Cosmo;

Cardona, M^a João (2008) “Para uma pedagogia da educação pré-escolar: fundamentos e conceitos”, in Cardona, M^a João & Marques, Ramiro (Coord.) *Aprender e Ensinar no Jardim de Infância e na Escola*, Colecção ponto de interrogação (?) saberes e práticas, Chamusca: Ed. Cosmos/ESE Santarém, p. 119-145;

Carmo, H., Ferreira, M. M. (1998). *Metodologia da Investigação – Guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta;

Dahlberg, G., Moss, P., Pence, A. (2003). *Qualidade na Educação da Primeira Infância perspectivas pós-modernas*. São Paulo: ARTMED Editora;

DEB-ME (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento de Educação Básica, Ministério da Educação;

Fernandes, R. & Vidigal, L. (coords.) (s.d). *Infância et Puerita. Introdução à História da Infância em Portugal*, Almeirim: ESES;

Ghiglione, R., & Matalon, B. (1993). *O inquérito – teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora;

Guimarães, C. M. (2005). *Perspectivas Para Educação Infantil*. São Paulo: JM Editora;

Ministério da Educação. (2006). *Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para Instituições de Educação Infantil*. Brasília: MEC;

Oliveira-Formosinho, J. (2002). *A Supervisão na Formação de Professores II – Da Organização à Pessoa (Vol.2)*. Porto: Porto Editora;

Oliveira-Formosinho, J.; & Formosinho, J. (2001). *Associação criança: um contexto de formação em contexto*. Braga: Livraria Minho;

Papalia, D. E., Olds, S. W., e Feldman, R. D. (2009). *O mundo da criança – Da infância à adolescência* (11ª ed.). São Paulo: McGraw-Hill;

Quivy, R. e Campenhoudt, L. (1992). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa;

Reis, P. R. (2008). *A escola e as controvérsias sociocientíficas: Perspectivas de Alunos e Professores*. Lisboa: Escolar Editora;

Roldão, Mª. (1999). Os professores e a gestão do currículo: perspectivas e práticas em análise”, *O currículo na valência da creche*. Porto: Porto Editora;

Vasconcelos, T. (2009). *A educação de infância no cruzamento de fronteiras*, Lisboa: Texto Editores;

Zabalza, M. (1992). *Didática da Educação Infantil*, Edições ASA.

Legislação consultada:

- Decreto – Lei n.º 46/1986 de 14 de outubro. *Diário da República n.º237 – I Série*. Ministério da Educação e Ciência;

- Decreto – Lei n.º 5/1997 de 10 de fevereiro. *Diário da República n.º34 – I Série*. Ministério da Educação e Ciência;
- Decreto – Lei nº115-A/98 de 4 de maio. *Diário da República nº 102 – I Série*. Ministério da Educação;
- Decreto – Lei n.º 85/2009 de 27 de agosto. *Diário da República n.º166 – I Série*. Ministério da Educação e Ciência;
- Decreto – Lei n.º 139/2012 de 5 de julho. *Diário da República n.º129 – I Série*. Ministério da Educação e Ciência;
- Portaria n.º 262/2011 de 31 de agosto. *Diário da República n.º 167 – I Série*. Ministério da Solidariedade e da Segurança Social.

Anexos

Anexo I – Questionário

Este questionário, instrumento de investigação, do meu trabalho final está a ser desenvolvido no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico na Escola Superior de Educação de Santarém.

O objetivo do estudo centra-se no apuramento das causas que levam os pais/encarregados de educação a colocar os seus educandos a frequentar a educação de infância.

As respostas ao presente questionário são confidenciais, salvaguardando sempre a sua identificação e a do seu educando.

O seu contributo é da máxima importância para o prosseguimento do presente estudo, pelo que desde já, agradeço a sua disponibilidade.

CARATERIZAÇÃO DOS INQUERIDOS

1. Sexo

Masculino	
Feminino	

2. Idade: _____ anos.

3. Nacionalidade: _____ .

4. Assinale com um X os elementos constituintes do agregado familiar da criança?

Pai	
Mãe	
Irmãos	
Avós	
Outros	

Quais? _____

5. Grau de parentesco com a criança: _____

6. Quantos filhos tem?

7. Assinale com um X a opção correspondente às suas habilitações.

1º Ciclo (1º ao 4º ano)	<input type="checkbox"/>	
2º Ciclo (5º ao 6º ano)	<input type="checkbox"/>	
3º Ciclo (7º ao 9º ano)	<input type="checkbox"/>	
Secundário	<input type="checkbox"/>	
Bacharelato	<input type="checkbox"/>	
Licenciatura	<input type="checkbox"/>	Área:
Outro	<input type="checkbox"/>	Qual?

8. Qual a sua situação profissional?

SITUAÇÃO ESCOLAR

9. Algum dos seus filhos frequentou a educação de infância (creche e/ou jardim-de-infância)?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

10. Sabia que a frequência da educação de infância é de carácter optativo?

Sim	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------

Não	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------

11. Por que motivo o(s) colocou a frequentar a educação de infância (creche e/ou jardim-de-infância)?

12. Que critérios utilizou para escolher a escola para a frequência da educação de infância? Assinale com um **X** os critérios da sua escolha.

Critérios práticos (distância e horários)		
Formação dos profissionais		
Enquadramento legal		
Higiene e prevenção		
Relacionamento com as pessoas		
Ambiente e meio envolvente		
Projeto Pedagógico		
Sugestão de amigos/familiares		
Questões monetárias		
Outros	Quais?	

13. Antes de colocar a criança na instituição conseguiu:

	SIM	NÃO
Visitar a instituição?		
Contatar com o educador?		
Consultar o Regulamento Interno?		
Outra?	Qual?	

14. Como caracteriza a adaptação do(s) seu(s) filho(s) à creche e/ou jardim-de-infância?

15. Acha que tem/teve possibilidade de participar na vida pré-escolar do seu filho?
De que forma?

16. Quando frequentava a educação de infância qual o tempo de permanência diária da criança no local? (aproximadamente)

Menos de 5 horas	
5 horas	
Mais de 5 horas	
Só parte do dia	

17. Como é que caracteriza a sua interação com o educador? Justifique a sua resposta.

18. Caso o seu educando tenha frequentado a creche considera que beneficiou ou não no processo de desenvolvimento e aprendizagem do seu educando?

Sim	
-----	--

Não	
-----	--

Caso a sua resposta tenha sido afirmativa, em que medida é que considera que os benefícios ocorreram? Assinale com um X a (s) opção (ões) que mais se adequam.

Cognitivo (linguagem oral; conhecimento do mundo...)		
Social (boa relação com os adultos e outras crianças ...)		
Afetivo (confiança; autonomia; interesse e participação ...)		
Motor (coordenação motora; imagem corporal ...)		
Outra	Qual?	

19. Caso o seu educando tenha frequentado o jardim-de-infância considera que beneficiou ou não no processo de desenvolvimento e aprendizagem do seu educando?

Sim	<input type="checkbox"/>	Não	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------	-----	--------------------------

Caso a sua resposta tenha sido afirmativa, em que medida é que considera que os benefícios ocorreram? Assinale com um X a (s) opção (ões) que mais se adequam.

Cognitivo (linguagem oral e escrita; matemática; conhecimento do mundo...)		
Social (boa relação com os adultos e outras crianças ...)		
Afetivo (confiança; autonomia; interesse e participação ...)		
Motor (coordenação motora; imagem corporal; organização e orientação no espaço ...)		
Outra	Qual?	

20. Caso tenha um filho que frequente o ensino básico e tenha frequentado o pré-escolar, considera que a frequência do pré-escolar influenciou a sua aprendizagem e desenvolvimento posterior?

Sim	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------

Não	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------

Justifique a sua resposta à questão anterior.

Observações (comentários sobre a temática da educação de infância ou alguma informação que queira acrescentar):
