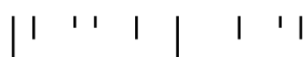


*A ESTUDAR E A TRABALHAR: AS  
DISPOSIÇÕES E OS PERCURSOS DE  
ESTAGIÁRIAS DE UM MESTRADO EM  
EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR*

Cláudia Gil

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada  
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para  
obtenção de grau de mestre em Educação Pré-Escolar

2022-2023



*A ESTUDAR E A TRABALHAR: AS  
DISPOSIÇÕES E OS PERCURSOS DE  
ESTAGIÁRIAS DE UM MESTRADO EM  
EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR*

Cláudia Gil

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada  
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para  
obtenção de grau de mestre em Educação Pré-Escolar

Orientador: Professora Doutora Catarina Tomás

2022-2023

| | ' ' | | ' ' |

# AGRADECIMENTOS

“A gratidão é o único tesouro dos humildes”

(William Shakespeare)

Terminada a etapa mais importante do meu percurso académico, é agora imprescindível agradecer a todos aqueles que estiveram ao meu lado neste percurso.

Começo por ti **Gonçalo**, meu filho. A ti só te tenho a agradecer. Foste tu quem suportou os fins de semana sem atenção, todos os momentos em que a mãe te pediu que esperasses, tantas horas ao computador e tu sempre sem reclamar. O meu maior obrigada é para ti!

**Vítor**, obrigada pelo companheiro que foste e que és. O teu incentivo foi essencial para iniciar e manter-me nesta caminhada.

À minha restante **família**, obrigada!

**Professora Catarina Tomás**, a si devo-lhe muito e tenho tanto a agradecer. Pela compreensão e apoio sempre. Pela sua dedicação, disponibilidade, paciência, exigência e rigor. Também agradeço pelos “puxões de orelhas” e por me ensinar a refletir sobre tudo, sempre.

**Rita**, a ti agradeço toda a preocupação, amizade, incentivo e apoio. Obrigada!

Às minhas **colegas de trabalho**. Pelos ajustes que tiveram de ser feitos e pelas palavras de incentivo.

Às **famílias das crianças**, obrigada pela confiança que sempre depositaram em mim e por todo o carinho que sempre demonstraram.

Por último, mas não menos importante, às **crianças** que cruzaram este meu caminho, mas também a todas aquelas que conheci desde que comecei a minha jornada como auxiliar de ação educativa. Foram todas elas que me trouxeram ao lugar onde estou hoje. Foi com vocês que mais aprendi e cresci.

## RESUMO

O presente relatório surge no âmbito da Unidade Curricular Prática Profissional Supervisionada (PPS) II, presente no plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar (MEPE) na Escola Superior de Educação de Lisboa e procura retratar de um modo reflexivo o percurso e os desafios enfrentados por trabalhadoras-estudantes a frequentar o MEPE.

A problemática da investigação “*A Estudar e a Trabalhar: As disposições e percursos de estagiárias de um Mestrado em Educação Pré-escolar*” surgiu a partir de inquietações pessoais e reflexões tidas no decorrer da PPS, nomeadamente querer retratar as dificuldades sentidas por colegas que se encontravam na situação de trabalhadoras-estudantes, que também era a minha, e estabelecer relação entre essa condição e a prática pedagógica.

Os contributos da Sociologia, disciplina com a qual as Ciências da Educação dialoga, fundamentam a definição dos objetivos para esta pesquisa: i) analisar o percurso e as disposições de estagiárias que frequentam um MEPE na sua condição de trabalhadoras-estudantes e ii) identificar as dificuldades sentidas por trabalhadoras-estudantes, enquanto realizaram a PPS I e II.

Metodologicamente optou-se por uma investigação qualitativa, correspondente a um estudo de caso, eticamente situado. Para a sua concretização, as técnicas de recolha de dados utilizada foram a entrevista e a análise documental. A análise de conteúdo qualitativa permite afirmar que são diversos os desafios diariamente enfrentados por TE, os quais são analisados e descritos.

Será também apresentada uma reflexão sobre a construção da profissionalidade, onde explicito o que quero ser como Educadora de Infância, onde a observação, a reflexão e a investigação tomam lugar privilegiado.

**Palavras-chave:** Educação de Infância; Trabalhador/a-Estudante; Prática Profissional Supervisionada; Desafios.

# ABSTRACT

The present report comes within the Curricular Unit - Supervised Professional Practice (SPP) II, included in the study plan of the master's degree in Pre-School Education at the School of Education and seeks to reflect in a reflexive way the path and challenges faced by working students attending the master.

The problem of the research "Studying and Working: The dispositions and paths of interns of a Master's Degree in Pre-School Education" arose from personal concerns and reflections during the SPP, namely wanting to portray the difficulties felt by colleagues who they found themselves in the situation of working-students, which was also mine, and to establish a relationship between the condition and the pedagogical practice.

The contributions of Sociology, a discipline with which Educational Sciences dialogues, underlie the definition of the objectives for this research: i) to analyze the path and dispositions of interns who attend a master's degree in Preschool Education in their condition as workers- students and ii) to identify the difficulties felt by student workers while taking SPP I and II.

Methodologically, a qualitative investigation was chosen, corresponding to a case study, ethically situated. For its implementation, the data collection technique used was the interview, along with document analysis. Qualitative content analysis allows us to state that there are several challenges faced daily by ET, which are analyzed and described.

A reflection on the construction of professionalism will also be presented, where I explain what I want to be as an educator, where observation, reflection and research take a privileged place.

**Keywords:** Childhood Education; Worker/a-Student; Supervised Professional Practice; Challenges.

## ÍNDICE GERAL

Lista de Abreviaturas .....	7
1. INTRODUÇÃO .....	1
2. CARACTERIZAÇÃO PARA UMA AÇÃO EDUCATIVA.....	4
2.1. Caracterização do Meio Envolverte.....	5
2.2. Caracterização da Organização Socioeducativa .....	5
2.3. Caracterização da Equipa Educativa.....	6
2.4. Organização do Ambiente Educativo .....	8
2.5. Caracterização das Famílias .....	10
2.6. Caracterização do Grupo de Crianças.....	11
3. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA .....	15
3.1. Intencionalidade para a ação .....	16
3.1.1. ... com as crianças .....	16
3.1.2. ... com as famílias .....	17
3.1.3. ... com a equipa educativa .....	18
4. “A ESTUDAR E A TRABALHAR: UM CAMINHO PARA A EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA” – ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....	19
4.1. Identificação da Problemática .....	20
4.2. Enquadramento teórico.....	21
4.2.1 A Formação de Educadores/as e a Prática de Ensino Supervisionada .....	22
4.2.2. Ser Trabalhador/a-Estudante.....	23
4.3 O que se escreve na PES/PPS sobre trabalhadores/as-estudantes em Portugal .....	26
5. “A ESTUDAR E A TRABALHAR: UM CAMINHO PARA A EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA” – ROTEIRO METODOLÓGICO E ÉTICO .....	28
5.1. Roteiro Metodológico e Ético .....	29
5.2. Limites principais da investigação.....	30
6. “DISPOSIÇÕES E DESAFIOS” – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	31
6.1. Caracterização das entrevistadas .....	32

6.2. “Percurso e desafios de estagiárias trabalhadoras-estudantes” .....	33
6.2. “Perspetivas sobre o curso” .....	37
Síntese .....	38
7. “A EDUCADORA QUE QUERO SER” - CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE .....	40
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
REFERÊNCIAS .....	46
ANEXOS .....	52
Anexo A. Caracterização das Famílias .....	53
Anexo B. Dia-Tipo .....	54
Anexo C. Planta da Sala de Atividades .....	56
Anexo D. Fotografias do Espaço .....	57
Anexo E. Consentimento Informado do Portefólio da Criança .....	61
Anexo F. Protocolo de Consentimento Informado às Famílias e Equipa Educativa .....	62
Anexo G. Consentimento Informado às Crianças.....	64
Anexo H. Roteiro Ético e Metodológico .....	65
Anexo I. Guião das Entrevistas às Trabalhadoras-Estudantes .....	70
Anexo J. Processo de investigação em JI – Árvore categorial.....	73

## **Lista de Abreviaturas**

CEB	Ciclo do Ensino Básico
EI	Educação de Infância
ES	Ensino Superior
IPL	Instituto Politécnico de Lisboa
JI	Jardim de Infância
MEPE	Mestrado em Educação Pré-Escolar
MTP	Metodologia de Trabalho de Projeto

NEE	Necessidades Educativas Especiais
OCEPE	Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar
OS	Organização Socioeducativa
PCS	Plano Curricular de Sala
PE	Projeto Educativo
PES	Prática de Ensino Supervisionada
PPS	Prática Profissional Supervisionada
TE	Trabalhador/a-estudante
UC	Unidade Curricular

# 1. INTRODUÇÃO

| | " | | " |

O presente relatório surge no âmbito da Unidade Curricular (UC) de Prática Profissional Supervisionada II (PPS II), integrada no 2.º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar e tem como principal objetivo abordar de um modo reflexivo a prática pedagógica desenvolvida em Jardim de Infância (JI), enquanto estagiária, que decorreu entre 17 de outubro de 2022 e 26 de janeiro de 2023.

Este documento tem como principal objetivo o registo e a reflexão de todo o processo desenvolvido na minha PPS num JI da cidade de Lisboa, englobando as motivações e as intenções pedagógicas inerentes ao mesmo. Pretende-se, com este, evidenciar a consolidação de saberes, competências e atitudes de intervenção educativa adequadas que permitam a construção de um modelo pessoal de intervenção educativa, em que seja demonstrado o trabalho desenvolvido com as crianças, as famílias e a equipa educativa. É, também, intenção deste criar, a partir do desenvolvimento de uma investigação, uma atitude investigativa na qualidade de futura Educadora de Infância.

De forma a orientar a leitura do presente relatório, apresento a estrutura do mesmo, que se encontra dividido em sete capítulos: i) caracterização para a ação; ii) análise reflexiva da intervenção pedagógica; iii) iv) v) A Estudar e a Trabalhar: As disposições e os percursos de estagiárias de um Mestrado em Educação Pré-escolar; vi) construção da profissionalidade; vii) considerações finais.

Assim, no primeiro capítulo – **Caracterização para uma ação educativa**, são evidenciadas algumas características sobre o contexto educativo, nomeadamente o meio onde se encontra a organização socioeducativa, a equipa educativa, o ambiente educativo, as famílias e o grupo de crianças. Esta análise e caracterização foi realizada de acordo com as observações efetuadas ao contexto e com as informações e dados obtidos do Projeto Curricular de Sala (PCS) e do Projeto Educativo (PE).

É através desta análise e reflexão do contexto, da equipa e do grupo que se torna possível a definição das minhas intenções pedagógicas. No segundo capítulo – **Análise reflexiva da intervenção**, são definidas as intencionalidades para a ação, mais concretamente para as crianças, as famílias e a equipa educativa.

O terceiro, quarto e quinto capítulos focam-se na investigação em JI – **A Estudar e a Trabalhar: As Disposições e os Percursos de Estagiárias de um Mestrado em Educação Pré-Escolar**. Aqui, inicialmente, é identificada e fundamentada a

problemática e o tema escolhido, com um enquadramento teórico. É ainda apresentado roteiro metodológico e ético e, finalmente, são apresentados e analisados os resultados obtidos da investigação.

No sexto capítulo reflito sobre a Educadora que quero ser com a **Construção da Profissionalidade**.

Por fim, no último capítulo – **Considerações finais**, surgem as considerações finais em que reflito sobre a construção da identidade profissional e a importância das duas práticas profissionais supervisionadas na mesma.

## 2. CARACTERIZAÇÃO PARA UMA AÇÃO EDUCATIVA

| ' ' | | ' ' |

## **2.1. Caracterização do Meio Envolve**

É de extrema importância conhecer o meio envolvente em que a organização socioeducativa está inserida, visto que influencia não só a prática pedagógica e a comunidade educativa, mas também a experiência que se tem enquanto estagiária e, tal como afirma Ferreira (2004), “para conhecermos os processos sociais que estruturam e são estruturados pelas crianças enquanto atores nas ações sociais que desenvolvem e em que se envolvem no contexto coletivo” de uma organização sócio educativa, devemos situar-nos no “antes” (p.65).

A organização socioeducativa (OS) onde realizei a PPSII localiza-se numa “das zonas habitacionais mais nobres da cidade de Lisboa”.

Esta organização encontra-se num meio urbano, muito movimentado, com variados recursos perto de si, tais como teatros, bibliotecas e museus. O meio onde a organização está inserida oferece também uma grande variedade de restauração, cafés, pastelarias, supermercados, diversos estabelecimentos, – hospitais, farmácias, lojas comerciais – bem como espaços verdes e de lazer, num dos quais a instituição tem por hábito levar as crianças.

## **2.2. Caracterização da Organização Socioeducativa**

O estabelecimento educativo deve ser constituído de forma a facilitar o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças, facultando, também, oportunidades de formação dos adultos que nela trabalham. Este deve promover interações entre crianças, crianças-adultos e entre adultos e também, fomentar a participação das famílias, tal como previsto nas OCEPE (Silva et al., 2016, p.23).

A organização socioeducativa entrou em funcionamento, pela primeira vez, em 1973, realizando um desejo dos trabalhadores de uma instituição de direito privado e utilidade pública geral. Desde então, é frequentada apenas por filhos/as e netos/as de funcionários da instituição. Desde 1981, funciona nas atuais instalações.

A organização socioeducativa encontra-se sob a tutela da Associação do Pessoal da instituição, sendo gerida pela Presidência da mesma. Consiste num estabelecimento de infância que integra a valência de Creche, com uma sala de Berçário (4 a 12 meses), uma sala de aquisição de marcha (12 a 24 meses) e uma sala dos 24 aos 36 meses e Jardim de

Infância (JI), constituído por duas salas de grupos heterogéneos do ponto de vista da idade, de 3 a 5 anos, estando apenas em funcionamento uma delas, pelo número de crianças.

A Creche e o Jardim de Infância situam-se num edifício de cave, r/c e 1º andar. O r/c é afeto ao JI e a Creche funciona no 1º andar. A cave destina-se a arrumos. No r/c existem 2 salas de pré-escolar (atualmente transformadas em uma apenas), um ateliê, duas casas de banho (uma para adultos e uma para as crianças), a cozinha, o espaço exterior e uma sala polivalente. No 1º andar existem três salas de Creche (um berçário, uma sala de aquisição de marcha e uma sala dos 24 aos 36 meses), um refeitório, a copa de leites, uma casa de banho para crianças, um vestiário do pessoal e a sala da Diretora Pedagógica.

Nesta organização socioeducativa não é seguido nenhum modelo pedagógico, baseando-se a equipa pedagógica em diversas metodologias, tendo como ponto de partida os interesses da criança, as suas vivências, os seus desejos e as suas sugestões. (PE, 2022-2024, p.4).

A prática pedagógica desta instituição “é pautada pelo diálogo e envolvimento das famílias e restante comunidade educativa”, promovendo princípios como a “máxima liberdade para a máxima responsabilidade; sensibilidade perante o mundo; fluidez e mobilidade de pensamento; originalidade pessoal; aptidão para transformar as coisas; espírito de análise e de síntese e capacidade de organização coerente.” (PE, 2022-2024, p.5). O PE da organização socioeducativa centra-se “no desenvolvimento de competências da criança para a sua integração no meio que a envolve”. (p.7)

### **2.3. Caracterização da Equipa Educativa**

Em relação à equipa educativa da organização educativa onde realizei o meu estágio profissional, esta está estruturada de maneira a garantir o cuidado diário do número de crianças que acolhe, tendo uma capacidade total de 70 crianças, sendo que no momento de escrita deste relatório é frequentada por 34 crianças. Deste modo, para que haja uma melhor compreensão da caracterização da organização socioeducativa é necessário conhecer todos os intervenientes que nela estão inseridos e perceber quais são as suas funções na organização socioeducativa.

Fazem parte da equipa educativa: Uma Diretora Pedagógica, uma Diretora Técnica (na creche), quatro Educadoras – duas em creche e duas em pré-escolar – e seis auxiliares de ação educativa – quatro em creche e duas no pré-escolar. Tanto a Diretora Técnica como a Diretora Pedagógica exercem também funções de Educadora de Infância. Em cada sala exerce funções uma Educadora de Infância e uma auxiliar de ação educativa, exceto na sala do berçário em que exercem funções duas auxiliares. Para além de Educadoras e auxiliares, também exercem funções na organização um Professor de Educação Física, uma Professora de Inglês e uma Professora de Música. A organização socioeducativa também conta com uma cozinheira e uma ajudante de cozinha.

De modo a criar uma relação de confiança, empatia, cooperação, afeto, respeito e partilha entre a equipa educativa são realizadas reuniões entre educadores da instituição, bem como entre os educadores e as auxiliares, nas quais existem partilha de ideias e estratégias de resoluções de problemas, a fim de criar laços e sentimentos de aceitação e confiança entre todos os profissionais.

O facto de cada elemento da equipa conhecer todas as crianças e a forma como as recebe promove, a meu ver, um ambiente muito “familiar” que facilita e permite um bom funcionamento da organização tanto, no acolhimento como em momentos de atividade. Uma “boa gestão escolar depende do envolvimento activo e criativo dos professores e auxiliares, assim como do desenvolvimento dum trabalho de cooperação eficaz e dum trabalho de equipa, destinado a satisfazer as necessidades dos alunos” (Declaração de Salamanca, 1994, p. 24).

Pelo que observei, sempre que é necessário, um elemento de outra sala apoia e está presente em momentos do quotidiano das crianças.

“As relações e interações que se estabelecem entre os diferentes intervenientes do processo educativo são essenciais para o desenvolvimento desse processo” (Silva et al., 2016, p. 28). Assim, a equipa educativa da sala integra uma educadora de infância e uma auxiliar de ação educativa, que funcionam com base numa relação de entreajuda constante. Também faz parte da equipa educativa a Diretora Pedagógica (Educadora de Infância) que participa no dia a dia do grupo, facilitando a logística de horários, nomeadamente as horas de almoço da equipa. É fundamental que exista trabalho de equipa de modo a assegurar o bom funcionamento, a cooperação, organização, partilha e

reflexão entre todos os intervenientes, contribuindo assim para o processo educativo das crianças.

## **2.4. Organização do Ambiente Educativo**

Elaboro neste subcapítulo, a caracterização do ambiente educativo da instituição, mais concretamente da sala onde realizei o estágio da PPSII, tendo em consideração, essencialmente, a organização do espaço, materiais e a rotina diária.

A organização do ambiente educativo assume-se como um suporte fundamental ao desenvolvimento curricular da criança, visto que, todas as interações, sejam estas com crianças, adultos ou com diversos materiais, num determinado tempo e espaço, são determinantes para o que a criança pode aprender, fazer e escolher.

De acordo com Decreto de Lei 241/2001, de 30 de agosto, que estabelece o *Perfil Específico de Desempenho Profissional do/a Educador/a de Infância*, o Educador/a de infância deve observar, planificar e organizar o ambiente educativo e a sua intervenção, avaliando os processos educativos adotados, de forma a promover aprendizagens significativas, criando e mantendo “as necessárias condições de segurança, de acompanhamento e de bem-estar das crianças.”

Importa agora fazer uma breve caracterização do ambiente educativo. Esta será dividida pela caracterização do espaço/materiais e do tempo/rotina.

### **2.4.1 O espaço**

Relativamente à organização do espaço, é fundamental que o/a educador/a defina as intenções para o mesmo, sendo que este “pode promover ou restringir o jogo da criança e as suas interações com os outros, pode facilitar ou não a sua autonomia e as rotinas, os momentos de aconchego, de conforto e bem-estar estético.” (Portugal, 2011, p.57).

Assim, o/a Educador/a deve assumir uma postura atenta e reflexiva, observando e registando, de modo a conhecer o grupo de crianças e a individualidade de cada uma, de forma a melhorar a sua resposta educativa.

Existem duas salas que compõem a Sala Amarela. De um lado uma sala polivalente que serve de refeitório, onde as crianças almoçam e lancham, serve também

de espaço de transição entre o período de refeição e qualquer atividade realizada de seguida. No outro lado a Sala Amarela é iluminada por várias janelas que permitem a entrada de luz natural. Encontra-se organizada por áreas, ainda que as mesmas não estejam identificadas. As áreas da sala são: (i) jogos de mesa; (ii) jogos de chão; (iii) faz de conta; (iv) biblioteca e (v) tapete. Como já referi, as áreas não se encontram identificadas e não está definido o número de crianças permitidas em cada uma das áreas.

Considero que não só a sala deve ser considerada como espaço educativo e, assim os restantes espaços devem também ter em conta as “crianças enquanto sujeitos de direitos ativos e participativos e, dos adultos, enquanto promotores da necessidade de incentivar e construir espaços onde as crianças se desenvolvam nessa perspectiva” (Fernandes & Tomás, 2004, p.11). A criança deve então ter um papel participativo em todo o processo educativo, nomeadamente na construção dos espaços.

No andar inferior, existe o espaço exterior que contém uma estrutura com escorrega, peças de encaixe de tamanho grande e uma outra estrutura que imita uma árvore. Também existem triciclos e outros carrinhos que as crianças podem andar e um carrinho de bebé para bonecos. Existe também uma horta criada pelas educadoras, crianças e respetivas famílias. Mais recentemente foi adicionada ao espaço exterior uma cozinha de lama, adquirida pela instituição com a contribuição das famílias e montada com a ajuda das crianças. No entanto, não utilizada pelas crianças, como observei.

Existe ainda, no exterior, um espaço polivalente/ginásio, onde se realizam as sessões de educação física, os momentos de repouso e momentos de convívio entre salas.

#### **2.4.2 O tempo**

Relativamente à organização do tempo na sala, existe uma rotina diária que permite a antecipação dos vários momentos do dia por parte da criança. A rotina é tida como um fator de estabilidade e segurança, oferecendo uma estrutura para os conhecimentos e aprendizagens diárias das crianças, no entanto, “tendo embora uma organização bem definida, [as rotinas] devem ser flexíveis para dar resposta às necessidades do grupo e de cada criança” (Folque, 2014, p.59).

Na sala Amarela o tempo está organizado da seguinte forma:

Tabela 1 – Caracterização do “tempo/rotinas-tipo” na Sala Amarela

Período do dia	Atividade	Local
8.30m – 10h	Acolhimento	Sala ou Recreio
10h – 12h	Atividades na Sala	Sala
12h – 12.30m	Higiene/Almoço	Casa de Banho/Sala
12.30m – 13h	Recreio	Recreio
13h – 15h	Sesta/Atividades na Sala (5 anos)	Ginásio
15h – 16h	Recreio/Atividades*	Recreio/Ginásio
16h – 16.30m	Higiene/Lanche	Casa de Banho/Sala
16.30m – 18h	Atividades livres na Sala/Recreio/Saída progressiva das crianças	Sala/Recreio/Sala Polivalente

\*Atividades de enriquecimento curricular

Na sala Amarela, os tempos vão sendo ajustados ao ritmo de trabalho do grupo, tentando respeitar cada criança na sua individualidade, mantendo uma rotina consistente que permita que as crianças antecipem o que se vai passar a seguir, dando-lhes um grande sentido de controlo e segurança sobre o que fazem durante o dia. Apesar de estarem definidas rotinas diárias, estas são flexíveis para se adaptarem aos interesses e situações espontâneas que possam surgir. Barbosa e Lobaruk (2017) afirmam que “as instituições de educação de infância necessitam estruturar sua rotina na perspectiva da criança como sujeito de direitos, que deve ser respeitada, cuidada e exposta a um ambiente social que promova o seu desenvolvimento físico, cognitivo e afetivo” (p. 55)

## 2.5. Caracterização das Famílias

Considerando a família como um espaço social em que, por via da sua participação nas rotinas do mesmo, as crianças são introduzidas na sua cultura, adquirindo, assim, um conjunto de conhecimentos que as vão permitir participar no mundo social mais alargado é, então, necessário não esquecer que todas as crianças são já portadoras de experiências de vida e de cultura (Ferreira, 2004). De acordo com Sousa (2008) a família é a primeira representação que a criança realiza do que está à sua volta e das relações que estabelece,

pois, a família também desenvolve um papel importante nas formas de representação do mundo exterior, sendo através dela que se dá a inserção do sujeito neste mundo.

Assim, irei proceder a uma caracterização das famílias das crianças do local onde decorreu a PPSII, pois para que possa conhecer cada criança é indispensável conhecer as individualidades da sua família.

Esta caracterização tem por base conversas informais com a Educadora, bem como a consulta documental e a minha observação diária.

No que respeita as habilitações académicas, a maioria das famílias das crianças, excetuando um, possuem um grau de ensino superior (licenciatura ou superior), e confrontando esta informação com as profissões exercidas (cf. Anexo A), verifica-se que, fazendo referência aos critérios de categorias profissionais e escolaridade (o que se traduz também no capital económico, académico e cultural), bem como, a profissão das famílias, as mesmas podem ser caracterizadas como de condição social média/média-alta.

No que concerne às estruturas familiares (cf. Anexo A), todas se caracterizam como nucleares. Apenas quatro crianças não têm irmãos e as restantes têm pelo menos um irmão.

Pude observar que a participação dos pais não é uma prática constante (Sá, 2002). Não obstante, de acordo com Sousa e Sarmento (2010, p. 148) o sucesso educativo das crianças e jovens está positivamente relacionado com a forma como a escola e a família encaram e desenvolvem essa missão comum. No entanto, a educadora revela que considera as famílias o principal parceiro educativo e que estão envolvidos nos projetos desenvolvidos na sala. A comunicação com as famílias é diária, sobretudo no período quando “as crianças são entregues na sala” (cf. Anexo M).

## **2.6. Caracterização do Grupo de Crianças**

Pretendo neste subcapítulo retratar o grupo de crianças do contexto onde decorreu a PPSII. A caracterização das crianças da Sala Amarela foi feita através de observações e registos diários construídos ao longo da prática pedagógica como estagiária. Além disso, alguns dados foram recolhidos a partir de conversas informais com a educadora e com a auxiliar de ação educativa da sala, bem como através de consulta documental.

Conhecer o grupo de crianças e as suas características revela-se importante, de forma que a prática de um/a educador/a se possa adequar a essas mesmas características e às necessidades e interesses das crianças. Silva et al. (2016) defendem que é importante que o/a Educador/a perceba a criança e “as suas interações no grupo, para perceber se se sente bem e está integrada e para conhecer os seus saberes e interesses” (p.17).

Primeiramente, irei fazer uma caracterização do grupo de crianças relativamente ao género, à idade e ao seu percurso institucional.

*Tabela 2 - Caracterização do Grupo de Crianças*

CRIANÇAS	GÉNERO	IDADE	
		Set 2022	Ago 2023
<b>DIOGO</b>	Masculino	5 anos	6 anos
<b>RODRIGO</b>	Masculino	5 anos	6 anos
<b>VICENTE</b>	Masculino	4 anos	5 anos
<b>PEDRO</b>	Masculino	4 anos	5 anos
<b>ANA</b>	Feminino	4 anos	5 anos
<b>MÁRCIA</b>	Feminino	3 anos	4 anos
<b>RITA</b>	Feminino	3 anos	4 anos
<b>MARCO</b>	Masculino	3 anos	4 anos
<b>TIAGO</b>	Masculino	3 anos	4 anos
<b>MARIANA</b>	Feminino	2 anos	3 anos
<b>TERESA</b>	Feminino	2 anos	3 anos
<b>HÉLDER</b>	Masculino	2 anos	3 anos

Inicialmente, o grupo da Sala Amarela era constituído por 10 crianças apresentando heterogeneidade interna, no que ao género e à idade diz respeito (cf. Tabela 2). A partir do mês de outubro, ingressaram duas novas crianças na sala. No período de estágio, o grupo era composto por 12 crianças, sendo que sete são rapazes e cinco são raparigas, com idades compreendidas entre os dois e os cinco anos.

No que diz respeito ao seu percurso institucional, a maioria das crianças transitou da creche, sendo que apenas as duas novas crianças vieram de outra instituição educativa, mas que, apesar disso, uma delas já havia frequentado a creche desde o berçário até à sala dos 24 aos 36 meses, sendo este ano, o último em que vai frequentar o pré-escolar, nesta

OS. Importa referir que estas duas crianças não apresentam dificuldades na familiaridade com as rotinas e as dinâmicas da sala, nem no estabelecimento de relações com os pares.

De salientar a integração de uma criança com necessidades educativas especiais (NEE), que já frequenta a organização socioeducativa desde o berçário. A Rita com perturbação do espectro do autismo não estabelecia, ainda, interações com os pares. No entanto, o grupo revela aceitação e preocupação com a Rita, havendo uma criança sempre pronta a acarinhar e ajudá-la em qualquer situação.

No momento de higiene, antes do almoço, pude observar a Sofia M. a ajudar a Sofia R. a lavar as mãos. Enquanto esperavam a sua vez davam abraços que, apesar de os rejeitar muitas vezes, desta vez a Sofia R. retribuiu-os. Quando chegou a vez da Sofia R. de lavar as mãos, a Sofia M. ajudou-a, colocando-lhe o sabonete e esfregando-lhes as mãos. (NC n.º 27 – registo n.º 10 – 12 de dezembro, 2022)

Em alguns momentos pude observar dificuldade de aceitação de algumas atitudes por parte da Rita, nomeadamente na hora do recreio, por esta apropriar-se de alguns brinquedos naquele espaço, retirando-os a outras crianças do grupo e sendo necessário, na maioria das vezes a intervenção do/a adulto/a para a resolução destes momentos. Ainda assim, depois de resolvidas estas situações, o restante grupo demonstrou sempre compreensão. Partilho da defesa do pressuposto da inclusão de crianças com NEE em ambientes educativos, uma vez que estimula a apropriação de regras e valores sociais imprescindíveis, assim como o reconhecimento das diferenças (Tomás, 2011).

No que respeita à autonomia, ao nível da alimentação, todas as crianças comem sozinhas. A educadora procura promover esta autonomia e promoção de hábitos e normas sociais no momento das refeições. No entanto, algumas crianças, nomeadamente as mais novas, ainda não utilizam os talheres corretamente, estando algumas ainda a aprender a utilizar a faca e outras ainda não a utilizarem de todo. As crianças mais novas ainda usam babetes, tendo sido já retirado a duas crianças quando sentiram confiança para tal. Importa referir que, por vezes, algumas crianças demonstram necessidade de algum apoio nestes

momentos e que esse apoio é-lhes dado, conferindo bem-estar emocional e conforto à criança, sem nunca esquecer a estimulação da autonomia.

Quanto à higiene, todo o grupo demonstra bastante autonomia, cumprindo todos os momentos de higiene esperados. A maioria das crianças demonstra autonomia no controlo dos esfíncteres, havendo apenas uma criança que utiliza fralda e precisa desse cuidado diário. Quanto à sesta após o almoço, apenas as crianças que já completaram os cinco anos deixaram de dormir.

Quanto à linguagem, verifica-se uma heterogeneidade do grupo. Uma criança não utiliza a linguagem verbal para comunicar e algumas crianças do grupo apresentam dificuldades de comunicação, estando ainda a linguagem em desenvolvimento.

No geral o grupo fez uma boa adaptação à dinâmica da sala, rotinas, tempos, espaços e regras. Apresentam confiança, segurança e afetividade na relação com os adultos da sala e com os pares funcionam muito bem em equipa.

### 3. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

| " | | | " |

### 3.1. Intencionalidade para a ação

“A ação profissional do/a educador/a caracteriza-se por uma intencionalidade, que implica uma reflexão sobre as finalidades e sentidos das suas práticas pedagógicas e os modos como organiza a sua ação.” (Silva et al., 2016, p. 5). As intencionalidades da ação devem ser estabelecidas de acordo com os objetivos que se pretendem alcançar, com base nas caracterizações apresentadas anteriormente.

Neste sentido, enquanto estagiária e futura educadora, é essencial que defina as minhas próprias intenções para a ação com as crianças, as famílias e a equipa educativa com os quais contactei, demonstrando assim uma atitude responsiva, crítica e reflexiva. É de grande importância a observação do grupo de crianças, das famílias e da equipa para percebermos onde queremos chegar, estabelecendo a intencionalidade pedagógica, que deve ser pensada e refletida antes da ação, mas sempre flexível para que possa ser contextualizada.

#### 3.1.1. ... com as crianças

Ao longo da PPS II, delineei um conjunto de intenções, tendo como principal objetivo dar resposta às necessidades e aos interesses do grupo de crianças, tendo em conta as características do mesmo.

Desde o início percebi que uma das principais intenções para a minha prática passava por **construir e estabelecer uma relação baseada no respeito, afeto, carinho e segurança** com cada criança. Assim, tentei interagir com cada uma individualmente, aproveitando para uma troca de afetos e para uma interação calorosa, de forma a desenvolver na criança confiança em mim e sobre o mundo, dando-lhe capacidade de interagir e explorar o mesmo.

Como afirma Portugal (2012), as crianças manifestam grande necessidade de afeto, de proximidade física, de ser abraçado, de ligações afetivas e de conhecer relações calorosas e atentas. Desta forma, procuro criar um ambiente positivo, onde as crianças me reconheçam como figura de referência e de confiança, **promovendo a sua autoestima e autonomia.**

Foi, também, fundamental ter como linha orientadora de toda a minha ação o **respeito pela individualidade de cada criança**, reconhecendo e respeitando os ritmos de aprendizagem de cada uma. Desde sempre acreditei que se deve entender a criança como um ser único, com o seu ritmo, considerando que esta deve ser a base para a ação de qualquer educador/a de infância.

**Fomentar e valorizar a participação das crianças**, tornou-se outro dos meus objetivos e intenções para a ação com este grupo de crianças, pois “as crianças devem ser consideradas sujeitos e participantes (...), considerando, desta forma, as suas opiniões, experiências e perspectivas” (Fernandes & Tomás, 2011, p.2), reconhecendo, assim, a criança como sujeito de direitos e “enquanto agente social competente” permitindo a sua participação em todos os momentos e situações que lhes digam respeito, com uma “voz” que deve ser ouvida.

Defini, também, a intencionalidade que já por si é um direito que assiste à criança, a liberdade de brincar. Assim determinei como intenção **privilegiar os momentos de brincadeira**, ou seja, permitir que a criança seja livre e tenha a oportunidade de ser criança na sua totalidade, e desta forma, brinque de forma livre e natural, lembrando que “o brincar é um direito das crianças, não um privilégio.” (Tomás & Ferreira, 2019, p.23)

Por fim, uma intenção que esteve sempre presente ao longo da minha prática, foi a **promoção do bem-estar** do grupo de crianças, tendo em conta os indicadores sociais defendidos por Ferreira e Sarmiento, que assentam:

- i) na consideração da condição social da infância; ii) na defesa, em simultâneo, da alteridade da infância e das suas culturas e da dignidade social da experiência de vida das crianças como actores sociais competentes; iii) em metodologias capazes de conciliar as experiências singulares com os contextos diferenciados de vida. (2008, p.85)

### **3.1.2. ... com as famílias**

Sendo as famílias quem melhor conhece as crianças e no sentido em que “a família pode ajudar os educadores a conhecer as crianças, os seus interesses e necessidades e assim, ampliar o potencial comunicativo das crianças mais novas” (Folque, Bettencourt

& Ricardo, 2015, p. 21), pretendo **promover uma relação baseada em valores de confiança e respeito**, sendo este o meu principal objetivo e com o intuito de aproximar-me das famílias, conhecê-las e dar-me a conhecer e mostrando-me sempre disponível para esclarecer alguma dúvida. Para Coelho (2004), “a comunicação com os pais é sempre considerada um factor essencial ao desenvolvimento de práticas educativas de qualidade, e uma dimensão essencial da competência profissional da educadora.” (p.298)

Como segunda intenção pretendo **dar a conhecer às famílias o que se realiza na sala**, envolvendo-as e **valorizando as suas formas de participação, de modo que possam acompanhar o trabalho desenvolvido**, atuando sempre com base numa ética profissional, evitando juízos de valor e/ou preconceitos que me fizessem avaliar qualquer família.

### **3.1.3. ... com a equipa educativa**

Como afirmam Folque e Bettencourt (2018), os intervenientes da ação educativa devem constituir-se “como uma verdadeira comunidade de aprendizagem”, na qual se apoiem “na resolução dos nossos problemas num processo de aprendizagem em que todos aprendem e todos ensinam”. Assim, pretendo **estabelecer uma relação de respeito e partilha de saberes junto da equipa educativa**, através de reflexões conjuntas e **planificar e cooperar com a equipa, a fim de proporcionar aprendizagens significativas às crianças**. Deste modo, “o trabalho colaborativo é uma mais valia na aprendizagem, pois estrutura-se essencialmente como um processo de trabalho articulado e pensado em conjunto, que permite alcançar melhor os resultados visados, com base no enriquecimento trazido pela interação dinâmica de vários saberes específicos e de vários processos cognitivos em colaboração” (Roldão, 2007, p.27).

4. "A ESTUDAR E A  
TRABALHAR: UM CAMINHO  
PARA A EDUCAÇÃO DE  
INFÂNCIA" - ENQUADRAMENTO  
TEÓRICO

| ' ' | | ' ' |

#### 4.1. Identificação da Problemática

Início este capítulo por afirmar que “A investigação é um processo privilegiado de construção do conhecimento” (Ponte, 2002, p. 3). Deste modo, fazer uma investigação sobre a prática é essencial para o desenvolvimento profissional e conhecimento daquilo que se está a investigar, por isso torna-se indispensável definir o objeto de pesquisa bem como as opções metodológicas da mesma (Duarte, 2002).

Assim, ao longo deste capítulo, pretendo abordar o tema da minha problemática e desenvolver uma reflexão sobre a mesma. Esta problemática não deriva de uma questão que me tenha surgido durante a prática, mas sim de uma reflexão que fui fazendo ao longo da PPS. No primeiro dia de estágio, depois de enviar à supervisora a reflexão sobre o dia e depois de um comentário seu ao mesmo, esta reflexão surgiu e tornou-se pertinente transformá-la na problemática para a investigação. Sendo assim, defini como problemática de investigação: **“A Estudar e a Trabalhar: As disposições e percursos de estagiárias de um Mestrado em Educação Pré-escolar”**.

Ao longo da frequência no Mestrado em Educação Pré-escolar, mantive o meu cargo de auxiliar de ação educativa, na organização socioeducativa onde trabalho há 11 anos. Desta forma, foi lá que as PPS foram realizadas. Durante a PPS II, senti uma grande dificuldade em assumir o papel de estagiária e deixar o de auxiliar. Esta dificuldade potenciou a curiosidade e uma espécie de *autoetnografia* (Ellis, Adams & Bochner, 2011), ou seja, uma descrição e análise pessoal sobre a experiência vivida, a que se juntou a vontade de querer compreender o que outras colegas, que se encontram na mesma situação, sentem neste processo e perceber se esta situação é comum a todos/as os /as trabalhadoras-estudantes entrevistadas. Debrucei-me, ainda, sobre os desafios enfrentados pelos mesmos e compreender como são vistos os/as trabalhadores/as estudantes aos olhos da lei e dos regulamentos.

Esta foi uma problemática já identificada na PPS I, desenvolvida na mesma organização socioeducativa, onde senti igualmente esta dificuldade. No entanto, apenas nesta fase refleti de forma a tornar pertinente esta investigação, pois senti-me mais alerta para esta situação e foi quando, ainda assim, senti uma dificuldade maior.

No que concerne aos objetivos desta investigação, estes passam por: i) analisar o percurso de estagiárias que frequentam um Mestrado em Educação Pré-escolar, enquanto trabalhadoras-estudantes; ii) identificar as dificuldades sentidas por trabalhadoras-estudantes, enquanto realizam a PPS I e II.

## **4.2. Enquadramento teórico**

Neste subcapítulo, procura-se desenvolver e analisar a temática da investigação, com base em autores que refletem sobre a mesma e sobre as questões presentes nos objetivos acima descritos.

Para isso, é essencial que se faça um enquadramento teórico sobre os trabalhadores-estudantes e salientar que poucos são os artigos em Portugal dedicados a este tema.

De que modo podemos definir estes indivíduos, de forma a conhecer as suas características? No Manual Académico do Instituto Politécnico onde foi desenvolvido o estudo, entende-se como trabalhador-estudante o “estudante que goza das condições previstas no disposto na Lei n.º 59/2008, de 11 de setembro, que aprovou o Regime de Contrato de Trabalho em Funções Públicas, e com a Lei n.º 7/2009, de 12 de fevereiro, que aprovou a revisão do Código de Trabalho, bem como com a Lei n.º 105/2009, de 14 de setembro, que aprovou a Nova Regulamentação do Código do Trabalho” (p.22459). É no Código de Trabalho que estão definidos os aspetos legais relativamente ao estatuto de TE.

De acordo com o artigo 89.º do Decreto de Lei n.º 7/2009, de 12 de fevereiro, “considera-se trabalhador-estudante o trabalhador que frequenta qualquer nível de educação escolar, bem como curso de pós-graduação, mestrado ou doutoramento em instituição de ensino, ou ainda curso de formação profissional ou programa de ocupação temporária de jovens com duração igual ou superior a seis meses.”

Considero, assim, relevante a contextualização desta dimensão no quadro das políticas educativas, na formação atual de educadores/as de infância e na prática de ensino supervisionada.

### **4.2.1 A Formação de Educadores/as e a Prática de Ensino Supervisionada**

“A formação inicial e profissionalizante dos estudantes futuros educadores tem de constituir uma base” que os prepare para a diversidade de contextos em que irão atuar, satisfazendo as “exigências da profissão e uma resposta adequada às crianças” (Craveiro, 2016, p. 33-34). Tendo em conta esta multiplicidade de contextos, bem como das especificidades das crianças, a exigência imposta no perfil de desempenho desta formação assume uma enorme importância.

De acordo com o Decreto-lei n.º 79/2014, de 14 de maio, “reconhecendo o valor e o impacto da docência na qualidade da educação, sublinha-se que a preparação de educadores e professores deve ser feita da forma mais rigorosa e que melhor valorize a função docente”. No entanto, Folque et al. (2016) evidencia que hoje, decorrente do processo de Bolonha, as reflexões existentes sobre a formação de Educadores/as de infância, apontam algumas fragilidades na mesma, nomeadamente:

- a) uma formação marcadamente disciplinar, contrariando o carácter holístico da aprendizagem na educação de infância; b) um relativo afastamento da formação académica dos contextos da prática docente, deslocando os estágios para o final da formação; c) uma manifesta insuficiência da formação educacional geral que engloba os contributos da psicologia, da sociologia, da antropologia, da história da educação, da filosofia, da ética deontológica, do currículo, da organização e administração escolar, etc. (p. 29).

Considerando que a aprendizagem para ser educador/a de infância acontece, essencialmente no contexto profissional, a estrutura curricular do curso de formação destes profissionais revela um insuficiente contacto com esta prática. “O saber agir, o querer agir e o poder agir necessitam de experiências contínuas e continuadas” (Machado, 2002, citado por Craveiro, 2016). A falta de oportunidade para estas experiências acaba por ter consequências evidentes nestes profissionais, ao demonstrarem “carência do exercício das competências do domínio do agir, experimentar, tentar e aventurar-se em situações da realidade prática, tão importantes nas primeiras experiências de construção da ação docente” (Craveiro, 2016, p. 35).

Enquanto trabalhadora-estudante, considero que trabalhar na área se tornou uma mais-valia ao longo da formação, uma vez que existiu oportunidade para por em prática as dimensões referidas anteriormente, “através do confronto com problemas reais; suscitar o levantamento de hipóteses; a experimentação e a verificação, de modo a sistematizarem o conhecimento que emerge da interação entre a acção e o pensamento” (Pinheiro et al., 2007, p. 131). No entanto, senti que as características da formação influenciaram a minha ação, na medida em que fui sentindo alguma pressão, nomeadamente, na concretização de trabalhos e do projeto, o que, muitas vezes se refletiu, inconscientemente, na minha prática.

No Decreto-lei n.º 79/2014, de 14 de maio, a Prática de Ensino Supervisionada (PES) passa a ser “concebida numa perspetiva de desenvolvimento profissional dos formandos e promove nestes uma atitude orientada para a permanente melhoria da aprendizagem dos seus alunos”, deixando de estar “centrada no desenvolvimento profissional” (Gonçalves & Tomás, 2019, p. 6). Para isso, é importante o desenvolvimento de uma atitude reflexiva e de questionamento permanente, com “a capacidade de considerar a perspectiva dos outros, assumir que a dificuldade de alguém é o meu desafio, colocar-se na perspectiva da criança” (Portugal, 2009, p. 12).

#### **4.2.2. Ser Trabalhador/a-Estudante**

Nos dias de hoje, existe a necessidade de se apostar na formação académica, com o objetivo de progredir na carreira, para desenvolvimento e realização pessoal ou a procura de melhores condições laborais, que podem ser conseguidas com mais qualificações. Assim, trabalhar e estudar parece ser bastante comum no contexto global e social em que vivemos.

Segundo Freire (2002, citado por Fernandes & Serrano, 2022), trabalho consiste numa “atividade deliberadamente concebida pelo Homem, que consiste na produção de um bem material, na prestação de um serviço ou no serviço de uma função, com o propósito de obtenção de resultados que possuam simultaneamente utilidade social e valor económico, através de dois tipos de mediação necessárias, uma técnica e outra organizacional” (p. 125). Assim, “todas as atividades planeadas para fornecer aos trabalhadores conhecimentos e competências que lhes possibilitem a melhoria do

desempenho das suas funções” estão abrangidas no conceito de formação (Fernandes & Serrano 2022). Segundo Serrano (2009, citado por Fernandes & Serrano, 2022), “a formação é um instrumento fundamental de desenvolvimento dos recursos humanos, capaz de dotar as organizações de pessoas competentes para ocupar posições chave nas organizações” (p. 126).

Segundo Fernandes & Serrano (2022) “um estudo realizado em 2016, aplicado a 89 trabalhadores-estudantes sobre as motivações para voltar a estudar tardiamente, indica que não é somente a necessidade profissional, mas também uma forma de pró-atividade constante, cada vez mais exigida pelo mercado de trabalho, no que respeita às competências pessoais e profissionais” (p. 127). Voltar a estudar quando já se ingressou no mercado de trabalho e se constituiu família pode, então, ter diversas motivações, o que leva ao requerimento do estatuto de TE.

Vargas e Paula (2012) consideram dois “*status*”: estudante-trabalhador e trabalhador-estudante e fazem referência a Marialice Foracchi (1977) que analisa “as circunstâncias e efeitos na vida dos estudantes”. Segundo a autora “o trabalho e o estudo podem ser conjugados porque tanto existe o trabalho em tempo parcial quanto os cursos noturnos. O jovem que se desdobra entre essas duas atividades, igualmente solicitadoras e absorventes, apresenta, portanto, algumas características peculiares”. Por outro lado, o estatuto de trabalhador-estudante trata-se de uma “situação delicada”, sendo descrita como:

diversa é a situação do trabalhador que estuda pois, nesse caso, o acidente não é o trabalho, mas o estudo. O estudo aparece como contingência. O trabalhador escolhe um curso que não se incompatibilize com o trabalho porque este sim exige e absorve a maior parte das energias. O trabalho faz com que o curso tenha importância acessória. No caso anterior, a necessidade de trabalhar colocava o curso em plano secundário, mas nesse caso o sucesso no trabalho realiza-se às expensas do curso. Isso não significa que ele seja abandonado, mas, simplesmente que é redefinido em termos do interesse mais amplo que o trabalho apresenta. A acomodação entre estudo e trabalho raramente redundava numa integração harmônica das duas atividades. Com frequência impõe-se uma cisão, com caráter de opção, pois as qualidades do estudo e do trabalho não têm uma

medida comum de avaliação.” (Foracchi, 1977, citado por Vargas & Paula, 2012, p. 467).

A definição de trabalhador-estudante apresenta, do meu ponto de vista, alguns problemas. Ser trabalhador-estudante, pode ser um verdadeiro desafio para quem assume as responsabilidades subjacentes ao desempenho destas duas funções. A gestão do tempo e da energia necessários para dar resposta a estas duas atividades, é o principal desafio a ter em conta, o que, muitas vezes, pode levar ao prejuízo de um dos papéis que é desempenhado. Para Astin (1984) grande parte deste tempo e energia são canalizados para o trabalho, o que influencia o desempenho e o nível do sucesso académico dos indivíduos. Assim, trabalhar e estudar exige uma maior capacidade de gestão do tempo, bem como um esforço reforçado.

Também Pascarella e Terenzini (1991) consideram que ser trabalhador estudante pode dificultar a conclusão dos estudos, embora reconheçam que tal acontece, maioritariamente em estudantes que trabalham em regime de tempo inteiro.

De acordo com Silva (2019) os desafios enfrentados pelos TE estão relacionados com a “entidade empregadora”, a “instituição de formação” e outros fatores. No que diz respeito à relação com a primeira, esta conciliação (trabalho e estudo) “não é sempre facilitada” pelas mesmas, que “nem sempre permitem flexibilidade” e são poucas “as empresas que têm políticas internas relacionadas com o apoio ao estudo e/ou de apoio aos TE’s” (p. 3). Ao nível da relação com a “instituição de formação”, Silva (2019) refere a necessidade de “um acompanhamento académico e psicossocial mais atento por parte da instituição às necessidades/dificuldades deste público”. Para além disso, os desafios apresentados por Silva (2019), passam pela conciliação do trabalho com o estudo e a sensação de esforço acrescido por parte dos TE, “num percurso em que não podem facilitar”. Também o facto de terem um estatuto especial pode influenciar “as atitudes da docência e da EF, que criam estereótipos desajustados e generalizados acerca dos TE’s” (p. 4).

Continuando ainda com as dificuldades e desafios sentidos pelos TE, Silva (2019) aponta ainda para as dificuldades de gestão de tempo e a conciliação de diferentes papéis, que só se torna possível quando “ a determinação, ambição e a motivação estão

presentes”. Tudo isto reflete-se num desgaste mental e físico e em elevados níveis de stress que se refletem em diversas dificuldades fisiológicas, como a fadiga. Estas dificuldades e a impossibilidade de serem ultrapassadas, acabam muitas vezes por levar à desistência da formação e a menores taxas de sucesso.

### **4.3 O que se escreve na PES/PPS sobre trabalhadores/as-estudantes em Portugal**

Na tentativa de compreender e realizar o “estado da arte” ou “estado do conhecimento” (cf. Ferreira & Rocha, 2020) foi encetada uma pesquisa nos Repositórios Científicos de Acesso Aberto em Portugal (RCAAP) e no Repositório do IPL para identificar a produção académica realizadas nos últimos anos em Portugal sobre a temática em análise neste relatório e, com isso (re)emoldurar a problemática e os objetivos definidos.

Esta estratégia de (quase) meta análise possibilita identificar não só o número de documentos produzidos na academia, mas também permite identificar aspetos, dimensões que são privilegiadas e, assim, perceber as que são menos.

No RCAAP foram identificados 48 documentos com a palavra-chave “trabalhador-estudante”<sup>1</sup>. De forma sistematizada pode-se afirmar que:

- i) ao nível do tipo de documento: 24 dissertações de mestrado; 11 artigos científicos; 8 objetos de conferência, 2 monografias de licenciatura; 1 tese de doutoramento; e 1 outra categoria;
- ii) intervalo de anos de produção académica: 2015 – 2021; regista-se um aumento gradual do número de produções ao longo dos anos em análise;
- iii) campos do saber: trabalhos oriundos sobretudo do Direito, da Psicologia, da Gestão (Recursos Humanos) e, em menos número, da Educação.
- iv) Assuntos: focalizando-me apenas nos trabalhos na área da educação, não deixa se ser significativo que quase todos remetem para dimensões

---

<sup>1</sup> Cf. <https://www.rcaap.pt/results.jsp> . Consulta realizada entre os dias 30 de março e 5 de abril de 2023.

“negativas” do estatuto de trabalhador-estudantes: violação de direitos, falta de hábitos de sono e insucesso escolar.

Pesquisando no Repositório do IPL com a palavra-chave “trabalhador-estudante” foram encontrados 4050 documentos. No entanto numa pesquisa mais aprofundada, nenhum está diretamente relacionado com a palavra-chave em específico.

Posto isto, não se encontrou um documento relacionado com o tema em investigação, o que o torna num tema inovador nesta instituição e que, apesar de estar contextualizada num estabelecimento específico de Ensino Superior e de um curso em específico (MEPE), considero que o alargamento desta investigação a outros cursos e estabelecimentos de ES, sejam públicos ou privados, poderia levar ao conhecimento de outros pontos de vista e estabelecer comparações e conclusões em relação a este tema.

5. "A ESTUDAR E A  
TRABALHAR: UM CAMINHO  
PARA A EDUCAÇÃO DE  
INFÂNCIA" - ROTEIRO  
METODOLÓGICO E ÉTICO

| ' ' | | ' ' |

## 5.1. Roteiro Metodológico e Ético

De modo a relacionar e sustentar a natureza e os objetivos da investigação é fundamental definir as opções metodológicas.

Quanto à natureza, esta investigação assume-se como qualitativa, na perspetiva de metodologia de estudo de caso, exploratório e descritivo, como estratégia de investigação em educação (Meirinhos & Osório, 2010), sendo que este corresponde a “um estudo em profundidade de um ou mais exemplos de um fenómeno no seu contexto natural, que reflete a perspetiva dos participantes nele envolvidos” (Gall et al., 2007, citado por Amado & Freire, 2014, p. 124) e que permite, segundo Yin (1989) uma “investigação empírica que investiga um fenómeno contemporâneo dentro de um contexto de vida real” (citado por Amado & Freire, 2014, p. 125).

A técnica de recolha de dados utilizada é a entrevista que é, “nas suas mais diversas modalidades, a técnica de recolha de dados utilizada, por excelência, no quadro das mais diversas estratégias” (Amado, 2014, p. 205). A par da entrevista, foi também utilizada a análise de documentos.

Os principais objetivos desta entrevista foram analisar o percurso das estagiárias de Educação de Infância, enquanto trabalhadoras-estudantes e identificar os desafios enfrentadas pelas mesmas a estagiar no seu local de trabalho.

Segundo Chanfrault-Duchet (1988 citado por Lalanda, 1998, p.879), as entrevistas servem de instrumento para recolher dados e representam, ao mesmo tempo, uma ferramenta para o investigador poder compreender certos tópicos do tema que o mesmo está a investigar. A construção do guião das entrevistas às trabalhadoras-estudantes é constituída por diversas questões e integra três blocos distintos: (i) caracterização do percurso profissional das trabalhadoras-estudantes; (ii) as perspetivas sobre o curso; e (iii) caracterização do percurso enquanto estagiária/trabalhadora-estudante. Depois de aplicar as entrevistas e de transcrevê-las, procedi à categorização das suas respostas, emergindo diferentes categorias e subcategorias de análise, bem como as unidades de registo (Anexo J).

É necessário organizar as informações recolhidas das entrevistas, fazer uma leitura das mesmas e, só depois, criar categorias e subcategorias para que possa haver uma exploração no recorte do texto em pequenas frases, que se designam por unidades de

registo (Silva & Fossá, 2013) e, por fim, proceder às análises em diálogo com a respetiva fundamentação. Desta forma, debrucei-me sobre as categorias que surgiram, procurando entender o problema inicial através dos resultados obtidos com estas entrevistas.

No que concerne à análise dados, optou-se pela análise de conteúdo (cf. Anexo I). Bardin (2014) define-a como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos” (p.44). Implementar esta análise, que segundo Vala (1986) consiste numa “técnica de tratamento de informação”, é dar sentido às informações recolhidas e, a partir daí formular e classificar tudo o que o conteúdo contém (Mucchielli, 1987 citado por Sousa, 2005).

Para a realização de uma investigação o respeito por todos os envolvidos na mesma é algo fundamental. Deste modo, apresento um roteiro ético (cf. Anexo G) de orientação quer à minha prática quer à investigação, baseado nos dez “princípios éticos e deontológicos no trabalho de investigação com crianças” (Tomás, 2011) e na *Carta de Princípios para a Ética Profissional* (APEI, 2012). Neste sentido, procurei sempre que necessário, o consentimento das famílias e das crianças com quem desenvolvi a investigação (cf. Anexo E e F) “garantindo o sigilo profissional, respeitando a privacidade de cada criança” (APEI, 2012, p.2). Assim, nas imagens que captei, não é divulgada a identidade dos/as intervenientes.

## **5.2. Limites principais da investigação**

Importa, por fim, referir que se trata de um estudo exploratório que ainda há tanto para investigar neste caminho da reflexão sobre as dificuldades e desafios que diariamente os/as trabalhadores/as-estudantes e estagiários/as de EI enfrentam. Neste sentido, uma das principais limitações sentidas, foi no processo de reflexão teórica. São escassas as investigações sobre a perspetiva pessoal destes/as profissionais quanto às dificuldades que sentem, em contexto de estágio.

Para além disso, torna-se impossível generalizar os resultados, uma vez que foram apenas nove as entrevistas realizadas e de uma só instituição de ensino superior portuguesa.

6. "DISPOSIÇÕES E  
DESAFIOS" - ANÁLISE E  
DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

| ' ' | ' ' |

Depois de descritos os procedimentos metodológicos seguidos para o desenvolvimento deste estudo de caso, irei, neste capítulo, apresentar de forma interpretativa, a análise e discussão dos dados obtidos ao longo do processo da investigação. De acordo com Bogdan e Biklen (1994) a análise e a recolha de dados corresponde ao:

processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objectivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou (p.205).

## **6.1. Caracterização das entrevistadas**

Considerando o instrumento de recolha de dados utilizado, procederei à análise dos dados das entrevistas realizadas a nove trabalhadoras-estudantes, tendo sido tratada e sistematizada a sua informação numa tabela de análise categorial, que se constitui num elemento facilitador da interpretação do que será de seguida descrito.

As entrevistas realizadas às trabalhadoras-estudantes encontram-se identificadas por TE1, TE2, TE3, TE4, TE5, TE6, TE7, TE8 e TE9, a fim de garantir o seu anonimato. Pode constatar-se que as entrevistadas apresentam idades compreendidas entre os 24 e os 45 anos e todas ingressaram no MEPE em 2021/2022 (cf. Tabela 3).

Quanto à profissão, a maioria trabalha na área da educação, cinco como auxiliares de ação educativa e uma como docente do 1.º CEB. As restantes três entrevistadas trabalham em áreas distintas. Uma na área da estética, outra como operadora de loja e outra ainda que, apesar de não trabalhar na área da educação, trabalhando como *baby-sitter*, continua em contacto com crianças.

Como se verifica na tabela 3, o tempo de trabalho das entrevistadas varia entre 5 e 26 anos, sendo que no atual emprego o tempo varia entre menos de um ano e os 11 anos.

Tabela 3 - caracterização das participantes

Entrevista	Idade	Ingresso no MEPE	Profissão	Tempo de trabalho	Tempo de trabalho no atual emprego
TE1	30	2021/2022	docente	6	5
TE2	42		auxiliar de ação educativa	26	6
TE3	27		ama	8	< 1 ano
TE4	33		auxiliar de ação educativa	7	2
TE5	24		empregada na área da estética	6	6
TE6	28		auxiliar de ação educativa	9	9
TE7	27		auxiliar de ação educativa	10	10
TE8	24		operadora de loja	5	5
TE9	45		auxiliar de ação educativa	20	11

Fonte: elaboração própria, com base nos resultados obtidos.

## 6.2. “Percurso e desafios de estagiárias trabalhadoras-estudantes”

O primeiro tema que emergiu da análise de conteúdo ao *corpus* de informação das entrevistas realizadas às trabalhadoras-estudantes foi a que se reporta aos seus percursos e aos desafios enfrentados pelas mesmas. De um modo geral, vamos ficar a conhecer o seu ‘percurso profissional’, o ‘percurso enquanto estagiária/trabalhadora-estudante’, as ‘dificuldades’ e ‘facilidades’ encontradas no seu percurso, a ‘articulação do papel estagiária/trabalhadora’ e o ‘conhecimento sobre os documentos que regulamentam a PPS e o estatuto TE’. Estas categorias emergentes serão analisadas interpretativamente para uma melhor compreensão e para dar resposta à problemática desta investigação.

Numa primeira abordagem, passo a analisar o percurso profissional da trabalhadoras-estudantes envolvidas no estudo. Nesta categoria estão compreendidas as subcategorias ‘Situação Profissional’, ‘Área de trabalho’ e ‘Tempo de trabalho’.

Quanto à situação profissional, analisando as entrevistas realizadas, podemos confirmar que todas se encontram em situação de emprego, o que faz com que todas estejam abrangidas pela descrição de trabalhador-estudante do artigo 89.º do Decreto de Lei n.º 7/2009, de 12 de fevereiro, mencionado anteriormente, e que possam usufruir deste estatuto. No entanto, nem todas trabalham a tempo inteiro, para que possam conciliar o trabalho com os estudos.

No seguimento desta subcategoria, surge a área de trabalho. Através das respostas obtidas podemos verificar que apenas três das entrevistadas não trabalham na área da educação, sendo que quatro afirmam trabalhar mesmo como auxiliares de ação educativa.

No que concerne ao tempo de trabalho, este varia desde os cinco até aos vinte e seis anos. Seis das entrevistadas – TE1; TE2; TE3; TE4; TE7 e TE9 – trocaram recentemente de trabalho, sendo que a maioria trocou por maior flexibilidade de horários para poder realizar o curso.

Ao nível do percurso destas alunas, enquanto trabalhadoras-estudantes e, principalmente se fazem ou já fizeram algum estágio no seu local de trabalho e como foi esta experiência e analisando as respostas obtidas podemos observar que apenas três das trabalhadoras-estudantes entrevistadas, nunca estagiaram no seu local de trabalho, sendo que duas delas afirmam mesmo que não o fizeram, pois não trabalham na área. Apenas duas afirmam ter realizado todos os estágios no seu local de trabalho, uma realizou-os apenas na licenciatura e uma apenas o estágio da PPSII. Duas das entrevistadas não especificam quais os estágios realizados no seu local de trabalho.

De um modo geral, as entrevistadas descrevem a experiência de realizar o estágio no local de trabalho como uma experiência “positiva, enriquecedora e motivante”. No entanto, apesar de positiva, consideram-na também “exigente” e um processo “muito cansativo e complicado de gerir”. Na entrevista à TE3, podemos verificar que a mesma, depois de ter estagiado no seu local de trabalho, acabou por mudar para “um trabalho mais ajustável”, pela pouca flexibilidade da sua entidade patronal. A dinâmica de conciliação trabalho-estudo não é sempre facilitada pelas instituições empregadoras, as quais nem sempre permitem flexibilidade (Costa, 2011)

Para além de ter considerado uma experiência positiva, a TE4 defende que “acaba por ser exigente o número de horas” que passa na instituição. As TE 6 e 2, fazem referência à equipa educativa e à importância de a mesma conhecer o seu outro lado profissional e de contactar com outras Educadoras e, conseqüentemente, outras realidades, adquirindo “mais bagagem para o futuro” (TE6).

Analisando as dificuldades/desafios e as facilidades enfrentadas pelas TE procurou-se compreender melhor o que sentiram enquanto realizavam os estágios nos seus locais de trabalho.

Depois de terem sido pedidas três dificuldades e três facilidades enfrentadas ao longo do estágio, percebi que todas as entrevistadas não conseguiram encontrar três dificuldades em realizar o estágio no local de trabalho, chegando duas delas a afirmar que “não consigo identificar” qualquer dificuldade. No entanto, posso destacar a resposta obtida pela TE3, que identifica a principal dificuldade como a “separação estagiária/auxiliar”, sendo que esta foi a questão que me levou a este estudo de caso. Indo ao encontro desta mesma dificuldade, posso também evidenciar as respostas da TE4 e da TE1 que afirmam que a sua principal dificuldade foi “a proximidade com a Educadora” e o facto de se sentir em ‘casa’, relaxando “no mau sentido”.

Estas afirmações vão ao encontro do meu sentimento ao longo da PPS. A principal razão para a concretização desta investigação foi o facto de sentir que não conseguia separar a estagiária da auxiliar, no entanto, também o *sentir-me em ‘casa’* e a proximidade com a educadora dificultaram a minha prática enquanto estagiária.

No que concerne às facilidades que as TE sentiram ao longo do estágio, podemos verificar que aqui as entrevistadas conseguiram responder e, a maioria, conseguiu identificar as três pedidas. Assim, depois de analisar as respostas, são cinco as subcategorias encontradas: familiaridade; liberdade; equipa educativa; horário; e confiança. A resposta que foi dada por mais entrevistadas prendeu-se com o conhecimento do contexto, o que levou a uma “maior liberdade em relação às práticas do dia a dia” (TE6). Em relação à equipa educativa, duas das entrevistadas – TE2 e TE4 – afirmaram que “conhecer a equipa educativa” e a “cumplicidade e confiança” com a mesma, foram facilitadores da sua ação enquanto estagiárias.

Também as “deslocações” foram tidas em conta como facilidade ao longo deste percurso enquanto estagiária no local de trabalho – um fator que vai ao encontro do “cumprir o horário”, mencionado pelas TE4 e TE3.

No que diz respeito à articulação do papel estagiária e o de trabalhadora, foram consideradas três subcategorias com base nas respostas dadas pela TE: difícil; cansativo; e papéis que não se separam. Analisando as respostas dadas, podemos verificar que todas as TE consideram que articular o papel de estagiária com o de trabalhadora é difícil e cansativo. A maioria relata o esforço que é preciso ser feito para que os objetivos sejam cumpridos. No entanto, o chegar a casa à noite e as “poucas horas de sono”, também são

relatadas (TE9 e TE8). Para a TE9, esta dificuldade passa pela articulação logística e temporal, pois o “tempo para desenvolver as propostas exigidas pela PPS e cumprir os prazos estipulados” é complicado. Ainda que não esteja a estagiar no seu local de trabalho, a entrevistada TE5 relata a dificuldade e o “já estar ansiosa (no mau sentido” quando entra no estágio de manhã. Esta entrevistada relata ainda a dificuldade em planificar atividades com as crianças, pela falta de tempo.

Gostaria aqui de destacar ainda a resposta a esta questão da TE7. Esta TE refere que articular o papel de estagiária e trabalhadora “podia ser melhor se nos fossem dadas condições para tal”, relatando o cansaço que é sentido até por quem não trabalha. Numa reflexão final, esta entrevistada relata que a sua experiência “resultou num esgotamento”.

Ainda assim, uma das entrevistadas refere que esta articulação foi uma experiência “mais enriquecedora” pelo facto de “ter ficado sempre com uma equipa educativa bastante boa”, contudo, este estágio não foi realizado no seu local de trabalho, como já foi referido anteriormente.

Considero de extrema importância analisar as respostas obtidas nas perguntas C6 e C7 desta entrevista. O conhecimento dos documentos que regulamentam o seu estatuto, permite que estejam a par dos seus direitos e que possam estar protegidas caso algo não corra como o esperado, quer da entidade patronal, quer da instituição de ensino.

A maioria das participantes mostraram conhecer quer o Regulamento Geral de Frequência e Avaliação, quer o Regulamento da PPSI e da PPSII, considerando-os, geralmente, “positivos” no seu ponto de vista. Apenas uma das entrevistadas (TE5) afirmou que nunca se tinha “debruçado muito sobre” o Regulamento Geral de Frequência e Avaliação, mas sobre o Regulamento da PPSI e PPSII comenta, dizendo que o cumprimento de 5 horas diárias de estágio é “extremamente difícil”, contudo esta é uma TE que tem facilidade em gerir a sua agenda de forma conveniente e adequando-a ao horário que lhe dá jeito.

Apesar de a maioria concordar e considerar positivos estes documentos, existem também entrevistadas que sentem que estes documentos “não fazem jus ao que é pedido na realidade” (TE7) ou que “alguns pontos [do regulamento das PPS] deviam ser revistos”. Para terminar este ponto, pretendo destacar as respostas da TE6 que mostra sentir que “há professores que não aceitam bem esta condição” de trabalhador-estudante,

sendo que são colocados “uma série de entraves para quem trabalha na área”, considerando que “deveriam repensar se faz sentido continuar a aceitar trabalhadores-estudantes, principalmente os que trabalham na área da educação”.

## 6.2. “Perspetivas sobre o curso”

Neste segundo tema emergente ficaremos a conhecer as perspetivas que estas trabalhadoras-estudantes têm sobre o curso que frequentam. As ‘razões da escolha’; as ‘opiniões sobre o curso’; e a ‘articulação do MEPE com o trabalho’ foram as categorias que emergiram depois da análise ao guião da entrevista e passo agora a analisá-las.

No que diz respeito às razões da escolha deste curso, identificaram-se cinco subcategorias que caracterizam as respostas dadas pelas TE. Assim, *gostar de crianças; o impacto no crescimento das crianças; fazer a diferença; evolução e habilitação profissional, foram as principais razões para as suas escolhas*. Tomo como primeiro exemplo a resposta da TE7 que relata que ao longo da sua experiência enquanto auxiliar de ação educativa encontrou profissionais que não apresentavam a formação adequada para trabalhar com crianças, o que a levou a querer “ser educadora para ter o melhor impacto possível no crescimento das crianças”. A evolução profissional é uma das respostas mais dadas, notando-se a necessidade de “ir mais além” (TE9), “fazer a diferença” (TE2) ou por, como respondeu a TE6, sentir que “estava estagnada e que precisava de mais”.

Gostaria de salientar as respostas dadas pelas TE 1, 4 e 5, que afirmam que a sua frequência no MEPE é “única e simplesmente a forma de poder ser educadora de infância” (TE4) ou “por ser necessário para ter habilitação profissional” (TE1) ou ainda “porque preciso dele para exercer” (TE5), referindo esta última a dureza que foi trabalhar enquanto realizava a licenciatura. Por último o “amor pelas crianças” foi também uma razão referida por várias trabalhadoras-estudantes (TE1, 3 e 8)

Passo agora às opiniões sobre o curso dadas por estas TE. No geral, as TE referem-se à licenciatura como “uma formação bastante teórica e generalista que não nos prepara para a educação” (TE4) e que “pouco ou nada acrescentou para ser educadora de infância” (TE6). Segundo a TE1, é um curso “curto” e que o período de formação devia “ser sempre em prática”, sendo que como afirma a TE2, esta é “uma formação que se fica muito na

teoria”. Nestas respostas percebe-se existir um desfasamento entre a expectativa-realidade do curso. A pouca praticidade do curso levou a que sentissem que a lacuna profissional não estava a ser preenchida.

A frequência no curso enquanto TE também é referida pela TE5, que dá a sua opinião sobre o curso dizendo que o mesmo “podia ser melhor” e que “quem trabalha acaba por sair prejudicado”.

Por último, quero aqui analisar as respostas dadas pelas TE sobre a articulação do MEPE com o trabalho. No discurso das entrevistadas é possível perceber o orgulho que está implícito a ser-se TE, pelo alcance dos objetivos propostos, mesmo com os obstáculos que se atravessam. O discurso reflete a dificuldade de conciliação de papéis, mas não deixam de salientar o esforço e a dedicação necessários para a realização e concretização de um objetivo. Aqui também podemos verificar que quatro das entrevistadas (TE2, 1, 3 e 8) adaptaram o seu regime laboral à frequência no curso, o que denota a motivação para a realização do curso.

## **Síntese**

Depois de uma análise interpretativa das respostas obtidas pelas TE e com base no que eu também, enquanto TE, tenho sentido acerca da problemática investigada, tornam-se evidentes vários aspetos, que de seguida serão apresentados, aspetos esses que irão ao encontro dos objetivos desta investigação, que torno aqui a apresentá-los: analisar o percurso das estagiárias de educação de infância, enquanto trabalhadoras estudantes e identificar os desafios enfrentados por trabalhadoras estudantes, a estagiar no seu local de trabalho.

A principal evidência que pode ser retirada desta investigação prende-se com a dificuldade sentida pela generalidade das TE em conciliar o trabalho com os estudos (Vargas & Paula, 2012). Ainda assim, tiram do facto de realizar o estágio no seu local de trabalho uma experiência positiva ainda que consigam identificar alguns pontos negativos neste aspeto, como a dificuldade na gestão do tempo e conseguimos ainda perceber sentimentos de sobrecarga psicológica e poucas horas de sono.

Os resultados desta investigação, segundo as respostas obtidas nas entrevistas realizadas permitem perceber a necessidade (aos ‘olhos’ de TE) de alguns ajustes nos

documentos que regulamentam o estatuto de trabalhador-estudante, bem como os que regulamentam a PPS no que aos trabalhadores-estudantes diz respeito.

As soluções propostas pelas participantes para as dificuldades sentidas na condição de TE passam, na sua maioria, pela existência de turmas em regime pós-laboral, alargar prazos em relação à avaliação e reduzir a carga horária destes estudantes. Estas soluções apresentadas mostram como a faculdade pode assumir um papel de extrema importância enquanto agente facilitador para aumentar a probabilidade de sucesso dos TE (Soares, Almeida & Ferreira, 2010).

Quando iniciei esta investigação acreditei que o meu sentimento fosse partilhado pelas colegas que se encontram na mesma situação – a estagiar no seu local de trabalho. Este sentimento prende-se com a dificuldade de separar a auxiliar da estagiária. No entanto, apenas uma colega demonstrou esse sentimento. No entanto, as respostas das restantes TE incidiram sobre outros sentimentos vivenciados que mais uma vez demonstram algumas dificuldades que são sentidas por estes estudantes no seu percurso de realização de um curso.

Nesta investigação procurou-se reconhecer as vozes das estudantes que vivem as dificuldades inerentes à conciliação do estudo e do trabalho e, por vezes até de outras responsabilidades que articulam com outros papéis e, assim gostava de evidenciar as limitações a que a investigação foi sujeita. A principal evidencia uma das dificuldades apresentadas – a gestão do tempo. Para além de nem todas as TE terem participado no estudo, foi necessário ajustar a recolha de dados, sendo que, a pedido, a maioria das entrevistas foi entregue às participantes e respondida conforme a disponibilidade de cada uma.

Esta é uma investigação ainda em aberto, uma vez que a amostra foi bastante reduzida. No entanto apresenta-nos uma ideia dos desafios enfrentados diariamente por quem quer aumentar a sua capacitação sem poder deixar de lado a sua vida laboral.

7. "A EDUCADORA QUE QUERO  
SER" - CONSTRUÇÃO DA  
PROFISSIONALIDADE

| | ' ' | | ' ' |

Começo com as palavras de António Nóvoa, que nos diz que “a identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão” (2007, p.16).

Partindo desta premissa, quero começar o presente capítulo, relativo à construção da profissionalidade, reportando-me ao meu passado. Desde cedo que soube que este era o caminho que queria seguir. Nunca tive irmãos mais novos, mas desde sempre lidei com crianças e as experiências que vivenciei, levaram-me a tomar esta decisão. São estas experiências que temos ao longo da vida que influenciam a opção profissional relacionada com a docência e as atitudes pedagógicas selecionadas, como afirma Teresa Sarmiento (2013). Se antes remetia esta escolha apenas para estas experiências vivenciadas, hoje sei e acredito que é preciso muito mais.

Hoje, e ao longo de todo o percurso social e académico, para ser educadora de infância, reflito sobre o processo de construção da profissionalidade. Foi durante a PPS que se iniciou esta construção, assumindo-se a mesma como um espaço de “reprodução, questionamento, experimentação, ação, vivências e aprendizagens, de múltiplas inter-relações socioculturais, políticas e organizacionalmente contextualizadas” (Tomás & Gonçalves, 2019, p.168), onde existe a oportunidade de refletir e de me posicionar sobre questões teóricas abordadas durante a formação inicial. Ao fim deste tempo, levo comigo a ideia de que esta é uma profissão onde há sempre algo a aprender e reconheço a importância da formação contínua, prevista na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro), mantendo uma postura reflexiva constante e com o compromisso de me manter nesta aprendizagem contínua.

Pinheiro et al. (2007) remetem-nos para a ideia de que “ser reflexivo significa ser um profissional que reflecte sobre o que é, e o que realiza, o que sabe e o que ainda procura, encontrando-se em permanente atenção às situações e contextos em que interage” (p. 132). A reflexão surge do contacto com diferentes experiências, momentos e situações que nos levam a descobertas e inquietações. Posto isto, a relação teoria-prática deve ser alicerçada, defendendo este princípio como educadora estagiária (Matias & Vasconcelos, 2010).

Ao longo deste trajeto fui adquirindo conhecimentos, saberes e práticas que me conduziram à atual visão que tenho da infância e da criança, uma visão de respeito,

considerando-a como um ator social, sujeito de direitos “com uma ação socialmente relevante” (Tomás, 2012, p. 125). Tomás (2014) indica que a criança é um ator social, com opinião própria e interpretações sobre si e sobre o mundo, pelo que importa considerá-las nas questões que lhes dizem respeito. Assim, importa

A criação, a promoção e a implementação de tempos e espaços onde as crianças sejam consideradas cidadãs ativas e, por isso, tenham o direito de fazer escolhas informadas, a tomar decisões relativas à organização dos seus quotidianos e a influenciar a tomada de decisões (p. 137).

Pretendo que a forma como hoje vejo a criança, se prolongue no reflexo da minha ação enquanto educadora de infância. Pretendo saber ouvir e olhar para as crianças, conhecê-las e compreendê-las e criar um espaço onde estas vivenciem as suas primeiras experiências de vida democrática. Quero desafiar-me a olhar para cada criança como um ser complexo e como cidadã.

Concluo este capítulo, reconhecendo que o percurso percorrido ao longo da PPS I e II me ajudou a desenvolver e a construir a minha identidade enquanto futura educadora. Hoje sei a Educadora que não quero ser e o que ambiciono enquanto profissional.

Reflico, por fim, que ninguém nasce educador/a. Um Educador/a nasce da prática e da reflexão sobre a mesma.

## 8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

| ' ' | ' ' |

Prestes a concluir este percurso, importa referir que a elaboração deste relatório foi um processo muito interessante para mim enquanto futura educadora de infância. Sublinho também todas as aprendizagens desenvolvidas ao longo da PPSII. Toda a prática desenvolvida ao longo da mesma, revelou-se bastante importante para a construção da minha identidade profissional. Neste relatório pude juntar todas as informações que consegui recolher, analisá-las e refletir sobre elas. Foi-me possível perceber o desenvolvimento das minhas aprendizagens e o que futuramente poderei fazer na minha prática enquanto educadora. A prática assumiu um importante papel no meu desenvolvimento profissional e contribuiu para a construção de saberes e perspetivas ao longo deste percurso, que levarei para o meu futuro.

Neste período de estágio, fui capaz de construir aprendizagens através da constante observação e reflexão que fui realizando, quer ao contexto, às crianças ou à equipa educativa, quer da própria prática educativa e pedagógica.

Para que o/a Educador/a possa exercer esta profissão da melhor forma possível, é essencial ser detentor de uma posição crítica, reflexiva e com “sólidos conhecimentos sobre o desenvolvimento (...) da criança” (Sousa & França, 2014, p.42). Assim, serei capaz de desenvolver uma prática que vá ao encontro das necessidades e interesses das crianças, não esquecendo que são “competentes, capazes de tomar decisões e possuidoras de interesses significativos e importantes” (Gaspar & Silva, 2010, p.6).

A capacidade de reflexão desenvolvida durante este percurso revelou-se essencial no desenvolvimento da minha prática. A partir desta reflexão o/a Educador/a pode melhorar a qualidade da sua prática pedagógica, visto que a reflexão atribui “sentido ao que foi observado e escutado”, podendo assim “usar essa compreensão para ampliar as oportunidades de aprendizagem das crianças” (Drummond citado por Parente, 2014, p.179).

No que respeita à componente investigativa - A Estudar e a Trabalhar: As disposições e percursos de estagiárias de um Mestrado em Educação Pré-escolar – este foi um estudo em que consegui estar diretamente envolvida e rever-me em muitas das respostas obtidas ao longo da investigação.

Por meio desta investigação, tive a oportunidade de me apropriar de realidades próximas à que vivi durante o meu período de estudante-trabalhadora e, por um lado

confirmar alguns dos sentimentos vivenciados por mim, por outro, conhecer opiniões contrárias. Terminado este estudo, considero que ainda existe muito caminho por desbravar no que a esta temática diz respeito, nunca deixando de considerar as opiniões aqui demonstradas, que poderão levar a uma consciencialização do que é, de facto, ser trabalhador/a-Estudante.

Para finalizar, quero referir mais uma vez a importância que este período de prática teve para mim e para a construção da minha identidade profissional. Foi através da prática que reconheci a importância da escuta ativa das crianças, da equipa, das famílias e da comunidade para a concretização de uma prática educativa que se quer de qualidade e transformadora. Reconheço também que a partir da reflexão dos meus comportamentos poderei adequar a minha ação a cada situação de maneira que as crianças experimentem, de forma segura e em busca de novos conhecimentos, aquilo que lhes for proporcionado.

Todo este percurso fez-me ver que é aqui que quero estar e que a minha ação irá sempre em busca do meu crescimento pessoal e profissional.

## REFERÊNCIAS

| ' ' | | ' ' |

- Amado, J., & Freire, I. (2014). Estudo de caso na investigação em educação. In J. Amado (Coord.), *Manual de investigação qualitativa em educação* (pp. 123- 145). Imprensa da Universidade de Coimbra.
- APEI (2012). *Carta de Princípios para uma Ética Profissional*. APEI
- Astin, A. W. (1984). Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of College Student Personnel*, 25(4), 297–308.
- Barbosa, M., C., & Loporuk, J., C. (2017). Estar junto com os bebês: os tempos que constroem conhecimentos, saberes e histórias. In S. S. Albuquerque, J. Felipe & L. V. Corso (Orgs), *Para pensar a Educação Infantil em tempos de retrocessos*. Lutamos pela Educação (pp. 57-75). Evangraf Ltda.
- Bardin, L. (2014). *Análise de conteúdo*. Edições 70, Lda.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Cabrito, G. L. Fernandes, M. C. Lopes, M. E. Ribeiro, & M. R. Carneiro (Coord.), *Pensar a Educação: temas sectoriais* (pp. 9-46). Educa.
- Costa, C.M. (2011). *As práticas de gestão de recursos humanos que conciliam a tripla jornada: a perspectiva dos trabalhadores-estudantes do ensino superior*. (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Ciências Empresariais do Instituto Politécnico de Setúbal, Lisboa).
- Craveiro, C. (2016). Formação inicial de educadores de infância, realidade e identidade profissional em análise. *RELAdeI – Revista Latino americana de Educación Infantil*, 5(4), 31-42.
- Decreto-Lei n.º 46/86, de 14 de outubro. *Diário da República*.
- Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto. *Diário da República*.
- Decreto-Lei n.º 59/2008, de 11 de setembro. *Diário da República*.
- Decreto-Lei n.º 7/2009, de 12 de fevereiro. *Diário da República*
- Decreto-Lei n.º 105/2009, de 14 de setembro. *Diário da República*.
- Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de maio. *Diário da República*.
- Duarte, R. (2002). Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. *Cadernos de Pesquisa*, 115, 139–154.

- Ellis, C., Adams, T. E., & Bochner, A. p. (2011). Autoethnography: An Overview. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 12(1), Art. 10, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs1101108>.
- Fernandes, M. F. & Serrano, M. M. (2022). Trabalhar e estudar. Um trajeto de conciliações (im)possíveis. In *Atas do IV Seminário Internacional Vulnerabilidades Sociais e saúde - Objetivos do Desenvolvimento Sustentável: Velhos Desafios E Novas Oportunidades* (pp. 124–138). Instituto Politécnico de Setúbal. <http://hdl.handle.net/10174/34778>
- Fernandes, N. & Tomás, C. (2004). Da emergência da participação à necessidade de consolidação da cidadania da infância... os intricados trilhos da acção, da participação e do protagonismo social e político da infância. In M. J. Sarmiento, A. B. Cerisara (Orgs). *Crianças e Miúdos*. Perspectivas sociopedagógicas da infância e educação (pp. 135 – 162). Edições Asa.
- Fernandes, N. & Tomás, C. (2011). *Questões conceptuais, metodológicas e éticas na investigação com crianças em Portugal*. 10th Conference of the European Sociological Association.
- Ferreira, M. (2004). “A gente gosta é de brincar com os outros meninos!” *Relações sociais entre crianças no Jardim de Infância*. Edições Afrontamento.
- Ferreira, M. & Sarmiento, M. J. (2008). Subjectividade e bem-estar das crianças: (in)visibilidade e voz. *Ufscar*, 2(2), 60-91. <http://www.reveduc.ufscar.br>.
- Folque, M. A. (2014). *O aprender a aprender no Pré-escolar: o modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna* (2ª ed.). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Folque, M. A., Tomás, C., Vilarinho, E., Santos, L., Fernandes-Homem, L., & Sarmiento, M. (2016). Pensar a educação de Infância e os seus contextos. In M. Silva, B. Folque, F., Bettencourt, M. & Ricardo, M. (2015). A prática educativa na creche e o modelo pedagógico do MEM. *Escola moderna*, 3, 13-33.
- Folque, M. A., & Bettencourt, M. (2018). O Modelo Pedagógico do Movimento da Escola Moderna em Creche. In J. Oliveira-Formosinho, & S. B. Araújo (Orgs.), *Modelos Pedagógicos para a Educação em Creche* (pp. 113-138). Porto Editora.
- Lalanda, P. (1998). Sobre a metodologia qualitativa na pesquisa sociológica. *Análise social*, 33(148), 871-883.

- Matias, G., & Vasconcelos, T. (2010). Aprender a ser educador de infância: o processo de supervisão na formação inicial. *Da Investigação às Práticas - Estudos de Natureza Educacional*, X(1), 17-40.
- Meirinhos, M., & Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *EDUSER: revista de educação*, 2 (2), 49-56.
- Ministério da Educação e Ciência de Espanha (1994, junho). Declaração de Salamanca
- Nóvoa, A. (2007). Os professores: Um “novo” objecto da investigação educacional? In A. Nóvoa (org.), *Vidas de professores* (pp. 11-17). Porto Editora.
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (1991). *How College Affects Students: Findings and Insights from Twenty Years of Research*. Jossey-Bass.
- Pinheiro, A., Marques, M., Oliveira, C., Santos, V., Pinho, R., & Neves, I. (2007). O Educador como Prático Reflexivo. *Cadernos de Estudo*, 6, 129-142.
- Ponte, J. (2002). Investigar a nossa própria prática. In GTI (Org), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional*, pp. 5-28. APM.
- Portugal, G. (2009). Para o educador que queremos, que formação assegurar? *Exedra*, 1, 9-24.
- Portugal, G. (2011). No âmago da educação em creche – o primado das relações e a importância dos espaços. *Educação da criança dos 0 aos 3 anos* (pp.47-60). Conselho Nacional de Educação.
- Portugal, G. (2012). *Finalidades e Práticas Educativas em creche: das relações, actividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.
- Roldão, M. C. (2007). Colaborar é preciso: questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores. *Revista Noesis*, 71, 24-29.
- Sá, V. (2002). *A (não) participação dos pais na escola: a eloquência das ausências*. Centro de Formação Profissional do Sindicato de Professores da Zona Norte
- Sarmiento, T. (2013). Aprender a profissão em diferentes espaços de vida. *Rev. Educ.*, 18(3), 237-248.
- Silva, A. H., & Fossá, M. I. T. (2003). *Análise de conteúdo: Exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos*. IV Encontro e Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade, Brasília, Brasil.

- Silva, I. L. (Coord.), Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação, Direção Geral da Educação.
- Silva, B. (2019). *Ser Trabalhador-Estudante no Ensino Superior: o caso dos TE's do Mestrado Integrado em Psicologia da FPCEUP*. [Dissertação de mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidades do Porto. <https://hdl.handle.net/10216/123832>
- Soares, D., Almeida, L. & Ferreira, J. (2010). Recursos Vocacionais e Vivências Académicas: O Caso Dos Alunos Maiores de 23 Anos. *Psicologia Educação e Cultura (1)*, pp. 203-214.
- Sousa, A. B. (2005). *Investigação em Educação*. Livros Horizonte.
- Sousa, A. P. (2008). A importância da parceria entre família e escola no desenvolvimento educacional. *Revista Iberoamericana de Educación, 44(7)*, 1- 8.
- Sousa, M. & Sarmiento, T. (2010). Escola – Família -Comunidade: Uma relação para o sucesso educativo. *Gestão e Desenvolvimento, 17,18*, 141-156.
- Tomás, C. (2011). *Há muitos mundos no mundo: Cosmopolitismo, participação e direitos da criança*. Edições Afrontamento
- Tomás, C. (2012). Direitos da criança na sociedade portuguesa: qual o lugar da criança? *Da investigação às práticas, 11(1)*, 118-129.
- Tomás, C. (2014). As culturas da infância na educação de infância. *Interacções, 32*, 129-144.
- Tomás, C. & Ferreira, M. (2019). O brincar nas políticas educativas e na formação de profissionais para a educação de infância – Portugal (1997-2017). *Eccos – revista científica, (50)*, e14109. <https://doi.org/10.5585/eccos.n50.14109>
- Tomás, C., & Gonçalves, C. (2019). Perfis de estagiários na prática de Ensino supervisionada em Portugal. *Cad. Pesqui., 49 (174)*, 168-181.
- Vala, J. (1986). A análise de conteúdo. In A. S. Silva, & J. M. Pinto (Orgs.), *Metodologia das ciências sociais* (pp. 103-128). Edições Afrontamento.
- Vargas, H. M., & Paula, M. D. F. C. D. (2013). A inclusão do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante na educação superior: desafio público a ser enfrentado.

*Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 18(2), 459-485. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772013000200012>

ANEXOS

| ' ' | | ' |

## Anexo A. Caracterização das Famílias

Tabela 4 - Caracterização das famílias

Criança	Filiação	Nacionalidade	Idade	Habilitações académicas	Profissão	Estrutura Familiar	Nº de Irmãos
<b>J. F.</b>	Pai	Portuguesa	36	Pós-Graduação	Bibliotecário	Nuclear	-
	Mãe	Portuguesa	36	Mestrado	Técnica de Marketing		
<b>J. M.</b>	Pai	Portuguesa	43	Licenciatura	Consultor	Nuclear	2
	Mãe	Portuguesa	49	Licenciatura	Fotografa		
<b>V.</b>	Pai	Portuguesa	34	12º Ano	Consultor Imobiliário	Nuclear	1
	Mãe	Portuguesa	33	Licenciatura	Educadora de Infância		
<b>G.</b>	Pai	Portuguesa	36	Licenciatura	Técnico de Audiovisuais	Nuclear	1
	Mãe	Portuguesa	33	Licenciatura	Relações Públicas		
<b>J.</b>	Pai	Portuguesa	37	Licenciatura	Técnico de Museografia	Nuclear	1
	Mãe	Portuguesa	39	Licenciatura	Arquiteta		
<b>S. M.</b>	Pai	Portuguesa	49	Licenciatura	Músico	Nuclear	3
	Mãe	Portuguesa	57	Licenciatura	Fotografa		
<b>S. R.</b>	Pai	Portuguesa	48	Licenciatura	Engenheiro Informático	Nuclear	-
	Mãe	Portuguesa	45	Licenciatura	Designer		
<b>T.</b>	Pai	Portuguesa	36	Mestrado	Gestor	Nuclear	1
	Mãe	Portuguesa	37	Licenciatura	Gestora de AL		
<b>D.</b>	Pai	Portuguesa	30	Mestrado	Jurista	Nuclear	1
	Mãe	Portuguesa	30	Licenciatura	Controlo de Gestão		
<b>C.</b>	Pai	Portuguesa	34	12º Ano	Consultor Imobiliário	Nuclear	1
	Mãe	Portuguesa	33	Licenciatura	Educadora de Infância		
<b>L.</b>	Pai	Portuguesa	35	Mestrado	Gestor	Nuclear	-
	Mãe	Portuguesa	38	Licenciatura	Médica		
<b>F.</b>	Pai	Portuguesa	33	Mestrado	Enfermeiro	Nuclear	-
	Mãe	Portuguesa	35	Licenciatura	Enfermeira		

## **Anexo B. Dia-Tipo**

### **8h30 – 10h00 – *A chegada das crianças à Organização Socioeducativa***

A partir das 8h30 a OS está aberta e começam a chegar as primeiras crianças que são recebidas pela Educadora ou auxiliar, alterando todas as semanas.

Estive sozinha durante o acolhimento. Procurei receber cada criança da melhor forma e perguntar-lhes sempre o que queriam fazer. (NC n.º 13 – registo n.º 2 – 14 de novembro, 2022)

### **10h00 – 10h30 – *Reunião da manhã***

Quando todas as crianças terminaram o que faziam, pedi que arrumassem e, depois de irem à casa de banho, juntamo-nos no tapete, cantamos o bom dia e conversei com o grupo sobre o seu fim de semana. (NC n.º 17 – registo n.º 5 – 21 de novembro, 2022)

Reuni as crianças no tapete e cantamos o bom dia. Agora que todas as crianças presentes já tinham escrito o seu nome no mapa de presenças, marcámos pela primeira vez as presenças no mesmo. (NC n.º 19 – registo n.º 2 – 23 de novembro, 2022)

Depois da marcação das presenças tento dar sempre oportunidade a que todas as crianças falem e partilhem algo que queiram naquele momento. (NC n.º 22 – registo n.º 7 – 29 de novembro, 2022)

### **10h30 – 12h00 – *Tempo de brincar e descobrir***

Durante este momento, comecei a notar que a maioria das crianças começaram a mostrar-se cansadas e a distraírem-se, chegando mesmo o Vasco a pedir-me se podiam ir brincar para o recreio. Assim foi, as crianças foram para o recreio até à hora do almoço. (NC n.º 32 – registo n.º 9 – 2 de janeiro, 2023)

### **12h00 – 13h00 – *Hora de almoçar e conviver***

Depois, seguiu-se o almoço. Durante o mesmo, as crianças agem com total autonomia. Quando chegam ao refeitório, as crianças tiram de uma caixa os seus talheres e um

guardanapo, sentando-se de seguida nos seus lugares que por norma são os mesmos sempre, exceto quando faltam algumas crianças. (NC n.º 18 – registo n.º 3 – 22 de novembro, 2022)

### **13h00 – 15h00 – *Hora da sesta/dos finalistas***

Segue-se a hora da sesta/repouso. Só as crianças até aos cinco anos cumprem este momento, no ginásio. Ao completarem cinco anos, as crianças deixam de descansar neste período, ficando na sala com a Educadora.

A partir de hoje as crianças da sala dos 24 aos 36 meses passam a almoçar e fazer a hora de repouso no piso de baixo. A hora do almoço irá ser feita antes de as crianças do pré-escolar almoçarem. Durante a sesta as duas salas irão partilhar o mesmo espaço – a sala polivalente/ginásio. (NC n.º 21 – registo n.º 9 – 28 de novembro, 2022)

### **15h00 – 16h00 – *Atividades de Enriquecimento Curricular***

Depois das crianças acordarem da sesta, vão à casa de banho e quando chega a Professora de Inglês, as crianças ficam na sala com a mesma. (NC n.º 1 – registo n.º 9 – 24 de outubro, 2022)

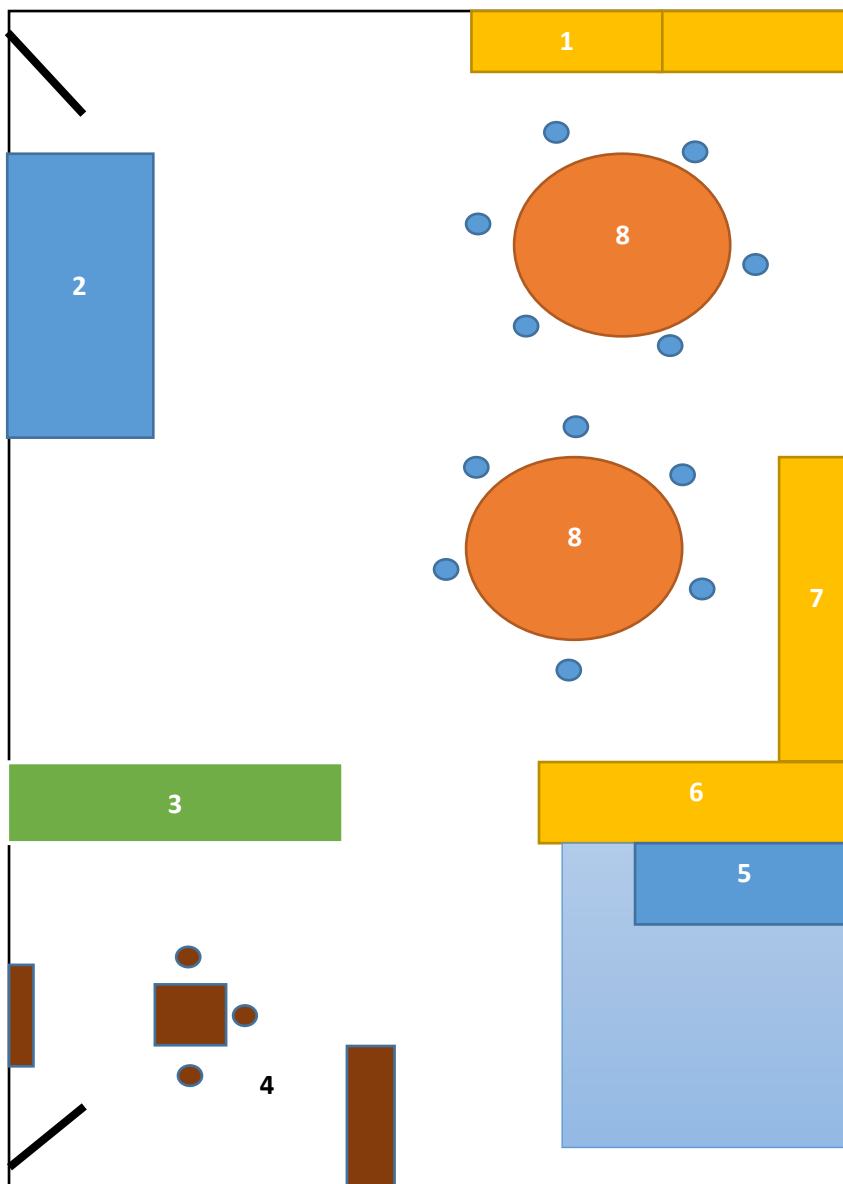
Depois da sesta, deu-se início à Sessão de Ballet. As crianças seguem com a Professora para o ginásio. (NC n.º 2 – registo n.º 4 – 25 de outubro, 2022)

Quando as crianças acordaram da sesta, depois da higiene, iniciou a Sessão de Educação Física. (NC n.º 3 – registo n.º 4 – 26 de outubro, 2022)

### **16h00 – 18h00 – *Lanchar, brincar e explorar... até à hora da saída***

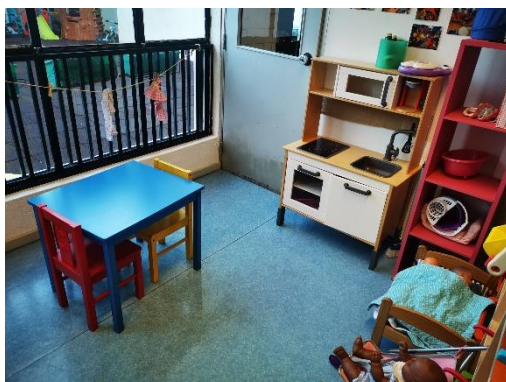
Durante este momento, as crianças foram começando a sair. Quando a maioria saiu, pedi que as restantes me ajudassem a arrumar tudo, de forma a deixar a sala limpa e arrumada antes de todos saírem. (NC n.º 33 – registo n.º 7 – 3 de janeiro, 2023)

## Anexo C. Planta da Sala de Atividades

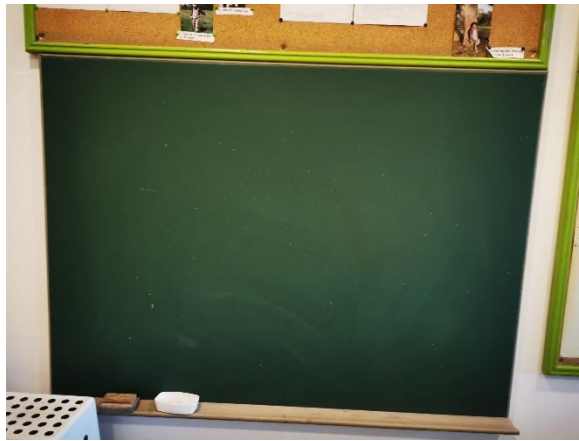


- 1- Jogos de mesa
- 2- Tapete
- 3- Jogos de chão
- 4- Faz de Conta
- 5- Biblioteca
- 6- Jogos de mesa/ material riscador
- 7- Arrumação do material das crianças
- 8- Mesas

## Anexo D. Fotografias do Espaço

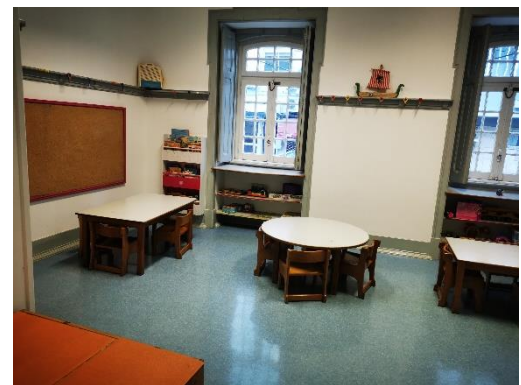
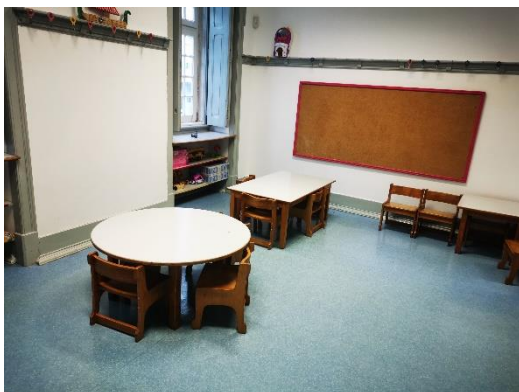




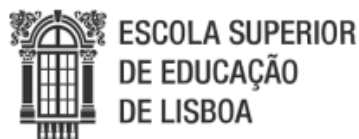


KARTE PRONOUNS

PRONOUN	1st	2nd	3rd	4th	5th	6th	7th	8th	9th	10th	11th	12th	13th	14th	15th	16th	17th	18th	19th	20th
1st	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
2nd	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
3rd	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
4th	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
5th	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
6th	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
7th	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
8th	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
9th	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
10th	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
11th	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
12th	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
13th	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
14th	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
15th	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
16th	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
17th	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
18th	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
19th	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
20th	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20



## Anexo E. Consentimento Informado do Portefólio da Criança



### PROTOCOLO DE CONSENTIMENTO INFORMADO PARA A ELABORAÇÃO DE UM PORTEFÓLIO

Estimados Pais do [REDACTED]

Serve o presente Protocolo de Consentimento Informado para solicitar a autorização para, no âmbito da Unidade Curricular de Prática Profissional Supervisionada II, elaborar um Portefólio Individual de uma Criança do grupo que estou a acompanhar enquanto estagiária.

O Portefólio consiste num registo individual, no qual serão apresentadas evidências significativas sobre/com a criança no JI. Este registo será feito através de fotografias, de produções da criança, de comentários da mesma, bem como, dos/as adultos/as envolvidos/as. Realço que as informações recolhidas, se destinam unicamente a fins académicos, sendo garantidas todas as questões de privacidade e confidencialidade e, assim que o portefólio estiver concluído, este será entregue à família.

Por ter interesse em desenvolver este instrumento de trabalho com o vosso filho, solicito a vossa autorização para a elaboração do mesmo, convidando-vos a colaborar na sua concretização.

Grata desde já pela vossa atenção e disponibilidade. Encontro-me disponível para eventuais esclarecimentos.

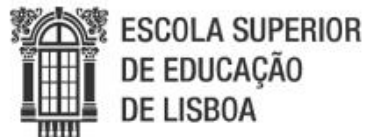
Autorizo a recolha de informação para a elaboração do portefólio

Não autorizo a recolha de informação para a elaboração do portefólio

Assinatura do Encarregado/a de Educação: \_\_\_\_\_

Assinatura da Criança:

## Anexo F. Protocolo de Consentimento Informado às Famílias e Equipa Educativa



### PROTOCOLO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, Cláudia Sofia Gonçalves Pereira Gil, aluna do 2º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação de Lisboa estou, de 17 de outubro a 6 de fevereiro, a realizar o estágio na sala Amarela, sob a orientação da Professora Catarina Tomás.

Venho por este meio solicitar a sua autorização para tirar fotografias e/ou fazer filmagens da equipa educativa, de modo que essas imagens possam integrar o Relatório Final na Prática Profissional Supervisionada II.

Garanto que será salvaguardada a identidade e não será exibida a face, a não ser que seja expressamente autorizada. Garanto também que a presente autorização pode ser retirada, em qualquer altura.

Peço que assine, por favor, o presente protocolo como forma de declarar a sua autorização.

Assinatura da Educadora Cooperante

---

Assinatura da Assistente Operacional

---



ESCOLA SUPERIOR  
DE EDUCAÇÃO  
DE LISBOA

## PROTOCOLO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, Cláudia Sofia Gonçalves Pereira Gil, aluna do 2º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação de Lisboa estou, de 17 de outubro a 6 de fevereiro, a realizar o estágio na sala Amarela, sob a orientação da Professora Catarina Tomás e a Educadora [REDACTED]

Venho por este meio solicitar a sua autorização para tirar fotografias e/ou fazer filmagens do/a seu/sua educando/a, de modo que essas imagens possam integrar o Relatório Final na Prática Profissional Supervisionada II.













Garanto que será salvaguardada a identidade da criança e não será exibida a sua face. Garanto também que a presente autorização pode ser retirada, em qualquer altura, sem que isso prejudique os cuidados prestados à criança. Asseguro, ainda, que sempre que a criança demonstre que não quer ser fotografada e/ou filmada, será respeitada a sua vontade.

Peço que assine, por favor, o presente protocolo como forma de declarar a sua autorização.

Assinatura do/a Encarregado/a de Educação

---

## Anexo G. Consentimento Informado às Crianças

Nome	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
[Redacted Name]		
[Redacted Name]		
[Redacted Name]		
[Redacted Name]		
[Redacted Name]		
[Redacted Name]		
[Redacted Name]		
[Redacted Name]		
[Redacted Name]		
[Redacted Name]		
[Redacted Name]		
[Redacted Name]		

## Anexo H. Roteiro Ético e Metodológico

Princípios éticos e deontológicos na investigação com crianças (Tomás, 2011)	Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2012)	Prática Profissional Supervisionada II
<p><b>1. Objetivos do trabalho</b></p> <p><b><u>Objetivos da investigação:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- (i) analisar o percurso de estagiárias que frequentam um Mestrado em Educação Pré-escolar, enquanto trabalhadoras-estudantes;</li> <li>- (ii) identificar as dificuldades sentidas por trabalhadoras-estudantes, enquanto realizam a PPS I e II.</li> </ul>	<p><b>Compromisso com as crianças:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Ter expectativas positivas em relação a cada criança, reconhecendo o seu potencial de desenvolvimento e capacidades de aprendizagem.” (p.1)</li> </ul> <p><b>Compromisso com a equipa educativa:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Respeitar os colegas de profissão e colaborar com todos os intervenientes na equipa educativa, sem discriminações.”</li> <li>- “Partilhar informações relevantes, dentro dos limites de confidencialidade” (p.2).</li> </ul> <p><b>Compromisso com as famílias:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Garantir a troca de informações entre a instituição e a família” (p.2).</li> </ul>	<p><b>Crianças:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- As crianças foram sempre informadas dos objetivos da minha prática e da minha permanência na sala através de conversas informais e de forma simplificada e procurei sempre mostrar-lhes a evolução do meu trabalho. No entanto, não foram informadas sobre os objetivos investigação, uma vez que a mesma não esteve diretamente relacionada com as crianças.</li> </ul> <p><b>Equipa Educativa:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Foi por meio de conversas informais que os objetivos da investigação e a escolha do tema foram apresentados à Educadora cooperante e à auxiliar de ação educativa.</li> </ul> <p><b>Famílias:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- As famílias foram desde logo informadas sobre a razão da minha presença na sala e, ao longo da PPS,</li> </ul>

		<p>acerca do trabalho que foi desenvolvido com as crianças.</p> <p>Nos momentos de acolhimento, através de conversas informais, procurei estabelecer relações e dar a conhecer um pouco daquilo que vai acontecendo no dia a dia.</p>
<p><b>2. Custos e benefícios</b></p>	<p><b>Compromisso com as crianças:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance.” (p.1)</li> <li>- “Cuidar da gestão da aproximação e da distância na relação educativa, no respeito pela individualidade, sentimentos e potencialidades de cada criança e na promoção da autonomia pessoal de cada uma.” (p.2)</li> <li>- “Garantir que os interesses das crianças estão acima de interesses pessoais e institucionais.” (p.2)</li> </ul>	<p><b>Crianças:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Em momento algum a investigação irá afetar a privacidade das crianças ou trará quaisquer custos ou danos para as mesmas.</li> <li>- No que diz respeito aos benefícios, esta permitir-me-á refletir acerca da minha ação pedagógica e decorrente desta minha tomada de consciência, as crianças beneficiarão de uma prática mais respeitadora do seu tempo, indo ao encontro dos seus interesses, potencialidades e fragilidades.</li> </ul>
<p><b>3. Respeito pela privacidade e confidencialidade</b></p>	<p><b>Compromisso com as crianças:</b></p> <p>“Garantir o sigilo profissional, respeitando a privacidade de cada criança.” (p.2)</p> <p><b>Compromisso com a equipa de trabalho:</b></p> <p>“Partilhar informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade.” (p.2)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Todos os intervenientes foram informadas que todos os dados relativos às crianças, aos adultos e à organização socioeducativa seriam apenas utilizados para fins académicos, comprometendo-me a assegurar a sua privacidade. Para tal, todos os nomes das crianças e profissionais são fictícios e escolhidos pelos/as</li> </ul>

	<p><b>Compromisso com as famílias:</b></p> <p>“Manter o sigilo relativamente às informações sobre a família, salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança.” (p.2)</p>	<p>mesmos/as, e as imagens serão devidamente tratadas, de modo a assegurar o anonimato. O nome da OS não será mencionado.</p>
<p><b>4. Decisões acerca de quais as crianças a envolver e a excluir</b></p>	<p>“Garantir que os interesses das crianças estão acima de interesses pessoais e institucionais.” (p.2)</p>	<p>- A investigação em questão não envolveu diretamente o grupo de crianças. No entanto, os interesses e necessidades das crianças foram sempre respeitados.</p>
<p><b>5. Planificação e definição dos objetivos e métodos da investigação</b></p>	<p><b>Compromisso com as crianças:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Ter expectativas positivas em relação a cada criança, reconhecendo o seu potencial de desenvolvimento e capacidade de aprendizagem” (p.1).</li> <li>- “Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, situada na comunidade e aberta ao mundo” (p.2).</li> <li>- “Garantir que os interesses das crianças estão acima de interesses pessoais e institucionais” (p.2).</li> </ul> <p><b>Compromisso com a equipa de trabalho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Contribuir para o debate, a inovação e a procura de práticas de qualidade” (p.2).</li> </ul>	<p><b>Crianças:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Apesar de as crianças não estarem envolvidas na investigação, os seus interesses e necessidades foram respeitados, assegurando o papel central da criança na minha ação educativa, bem como, a minha autorreflexão como processo transformador.</li> </ul> <p><b>Equipa de trabalho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Em conversa informal com a EC e com a AAE, procurarei apresentar os objetivos e métodos da investigação.</li> </ul>

<p><b>6. Consentimento/Assentimento informado</b></p>	<p><b>Compromisso com as crianças:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Respeitar cada criança, independentemente da sua religião, género, etnia, cultura, estrato social e situação específica do seu desenvolvimento, numa perspetiva de inclusão e de igualdade de oportunidades, promovendo e divulgando os direitos consignados na Convenção Internacional dos Direitos da Criança.” (p.1)</li> <li>- “Garantir que os interesses das crianças estão acima de interesses pessoais e institucionais.” (p.2)</li> </ul> <p><b>Compromisso com as famílias:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Respeitar as famílias e a sua estrutura, valorizando a sua competência educativa” (p.2)</li> <li>- “Garantir a troca de informação entre a instituição e a família.”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De modo a obter as autorizações necessárias para os efeitos da PPS II, procedi desde início, à realização do Consentimento Informado (cf. Anexo ), devidamente verificado pela EC, para a investigação, nomeadamente para a recolha de imagens ou registos videográficos, e posteriormente, procedi à explicitação deste consentimento às crianças, dando-lhes a possibilidade de autorizarem ou não a recolha dos registos (cf. Anexo ).</li> <li>- Nos momentos de recolha de imagem, procuro ter em atenção os sinais e manifestações das crianças pela sua vontade em serem ou não fotografadas/filmadas.</li> </ul>
<p><b>7. Uso e relato das conclusões</b></p>	<p><b>Compromisso com a equipa de trabalho:</b></p> <p>“Contribuir para o debate, a inovação e a procura de práticas de qualidade.” (p.2)</p> <p>“Partilhar informações relevantes, dentro dos limites de confidencialidade.” (p.2)</p> <p><b>Compromisso com as famílias:</b></p> <p>“Garantir a troca de informações entre a instituição e a família.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Todos os dados conclusivos provenientes da minha investigação serão apresentados no meu Relatório Final da PPS II, sendo que considero ser pertinente a partilha dos mesmos à equipa educativa da sala, bem como, às famílias.</li> </ul>

<p><b>8. Possível impacto nas crianças</b></p>	<p><b>Compromisso com as crianças:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance” (p.1).</li> <li>- “Garantir que os interesses das crianças estão acima de interesses pessoais e institucionais” (p.2).</li> </ul>	<p><b>Crianças:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ao longo da investigação pretendo dar resposta aos interesses e necessidades das crianças, adotando uma postura responsiva e de cooperação, garantindo o respeito pelo seu tempo e espaço.</li> </ul>
<p><b>9. Informação às crianças e adultos/as envolvidos/as</b></p>	<p><b>Compromisso com as crianças:</b></p> <p>“Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, situada numa comunidade e aberta ao mundo.” (p.1)</p> <p><b>Compromisso com a equipa de trabalho:</b></p> <p>“Contribuir para o debate, a inovação e a procura de práticas de qualidade.” (p.2)</p> <p><b>Compromisso com as famílias:</b></p> <p>“Garantir a troca de informações entre a instituição e a família.” (p.2)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ao longo de todo o processo, procuro garantir que todos os intervenientes no processo se encontram devidamente informados e cientes do trabalho a ser desenvolvido.</li> </ul>
<p><b>10. Tratamento dos dados</b></p>	<p>“Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional.” (p.1)</p>	<p>Todos os dados (fotografias, vídeos, etc.) foram recolhidos por mim e pela equipa educativa e estão guardados numa pasta do meu computador a que só eu tenho acesso.</p> <p>No final da PPSII, comprometo-me a entregar todos os dados à Educadora, apagando-os dos meus dispositivos.</p>

## Anexo I. Guião das Entrevistas às Trabalhadoras-Estudantes

### Guião de Entrevista

**Destinatárias:** Estagiárias de Educação de Infância que têm o estatuto de trabalhadoras-estudantes no ano letivo 2022/2023

**Objetivos:**

- Analisar o percurso das estagiárias de Educação de Infância, enquanto trabalhadoras estudantes;
- Identificar os desafios enfrentados por trabalhadoras estudantes, a estagiar no seu local de trabalho.

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões	Observações
A. Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Legitimar a entrevista;</li> <li>• Motivar o entrevistado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação para a realização da Investigação no âmbito da PPSII;</li> <li>- O seu carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.</li> <li>- Pedir autorização para gravar áudio;</li> <li>- Informar devolução das transcrições</li> </ul>	
B. Definição do perfil do/a entrevistado/a	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer o percurso profissional do entrevistado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>B1. Qual é a sua idade?</li> <li>B2. Quando e onde ingressou na LEB? E no MEPE?</li> <li>B3. Qual a sua situação profissional atual e em que área trabalha?</li> <li>B4. Há quantos anos trabalha? E no atual trabalho?</li> <li>B4. Já exercia esta profissão quando iniciou a licenciatura? E o mestrado?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tipo de contrato de trabalho</li> <li>Horário de trabalho</li> </ul>

<p><b>C.</b> Perspetivas sobre o curso</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer as perspetivas sobre o curso pela estagiária e no seu local de trabalho</li> </ul>	<p>C1. Quais as razões que a levaram a querer frequentar o MEPE e a querer ser educadora de infância?</p> <p>C2. Qual é a sua opinião sobre o curso?</p> <p>C3. Correspondeu às suas expetativas? Porquê?</p> <p>C4. Como articula a frequência do MEPE com o trabalho?</p> <p>C5. Como considera que</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• professores da ESELx</li> <li>• entidade profissional</li> <li>• equipa educativa</li> <li>• crianças</li> <li>• famílias</li> </ul> <p>veem o facto de ser estudante-trabalhadora ou trabalhadora-estudante?</p> <p>C6. Como avalia o Regulamento Geral de Frequência e Avaliação da ESELx no que diz respeito aos trabalhadores-estudantes?</p> <p>C7. E o Regulamento da PPS I e PPS II?</p> <p>C8. Como é esta situação encarada pelo/a supervisor/a institucional?</p>	<p>Tentar perceber se conhecem estes documentos ou não? Como sabem os direitos que têm? Se já tiveram algum problema nesta matéria e como o resolveram? Quem interveio?</p>
<p><b>D.</b> Percurso enquanto estagiária/trabalhadora-estudante</p>		<p>D1. Algum dos estágios realizados ao longo da formação foi realizado no teu local de trabalho? Como recordas a experiência?</p> <p>D2. Identifica três dificuldades em realizar o estágio no local de trabalho?</p>	

		<p>D3. Identifica três facilidades em realizar o estágio no local de trabalho?</p> <p>D4. Como articula o papel de estagiária com o de trabalhadora?</p> <p>D5. O que proporia para que o percurso enquanto estudante-trabalhadora no MEPE pudesse melhorar?</p>	
Conclusão da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Finalizar a entrevista</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Após esta entrevista, existe algo mais que considere ser relevante e de extrema importância que não tenha sido abordado?</li> <li>- Obrigada pela sua disponibilidade</li> </ul>	

## Anexo J. Processo de investigação em JI – Árvore categorial

Tema	Categoria	Subcategoria	Unidades de Registo
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Percurso e desafios de estagiárias trabalhadoras-estudantes</p>	<p style="text-align: center;"><b>Percurso Profissional</b></p>	<p>Situação Profissional</p>	<p><b>TE2; TE4:</b> “sou auxiliar de ação educativa”  <b>TE5:</b>”estou empregada”  <b>TE8:</b> “empregada (...) em regime part-time”  <b>TE9:</b> “efetiva”  <b>TE7:</b> trabalho (...) como auxiliar de educação”  <b>TE1:</b> “empregada como docente do 1º CEB”  <b>TE6:</b> “trabalho a tempo inteiro”</p>
		<p>Área de trabalho</p>	<p><b>TE7; TE4:</b> “numa escola”  <b>TE5:</b> “área da estética”  <b>TE8:</b> “operadora de loja”  <b>TE9:</b> “numa IPSS”  <b>TE2; TE1:</b> “num colégio privado”  <b>TE3:</b> “babysitting”  <b>TE6:</b> “sou auxiliar de ação educativa”</p>
		<p>Tempo de trabalho</p>	<p><b>TE1:</b> “desde 2017”; “no atual trabalho (...) em 2018”  <b>TE2:</b> “26 anos”; “no atual colégio (...) 6 anos”  <b>TE3:</b> “desde os 19” (8 anos); “no atual trabalho desde setembro”  <b>TE4:</b> “desde 2012 a 2019 como fisioterapeuta”; “em 2018 (...) no atual trabalho”  <b>TE5:</b> “desde os meus 18 anos” (6 anos)</p>

			<p><b>TE6:</b> “desde 2013”</p> <p><b>TE7:</b> “na área educativa há 10 anos”; “no atual local, em 2021”</p> <p><b>TE8:</b> “há cinco anos”</p> <p><b>TE9:</b> “há 20 anos na área educativa”; “desde 2010 na atual instituição”</p>
<b>Percurso enquanto estagiária/trabalhadora-estudante</b>	Estágio no local de trabalho		<p><b>TE5; TE8:</b> “não, não trabalho na área”</p> <p><b>TE7:</b> “nunca, infelizmente”</p> <p><b>TE6:</b> “todos”</p> <p><b>TE2:</b> “na licenciatura sim”</p> <p><b>TE9; TE3:</b> “sim”</p> <p><b>TE1:</b> “ sim, a PPSII”</p> <p><b>TE4:</b> “todos os estágios que realizei”</p>
	<p>Experiência:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Positiva</li> <li>- Negativa</li> </ul>		<p><b>TE6:</b> “experiência positiva”</p> <p><b>TE2:</b> “experiência muito enriquecedora e motivante”</p> <p><b>TE1:</b> “correu muito bem”</p> <p><b>TE4:</b> “[experiência] positiva, no entanto, (...) exigente”</p> <p><b>TE3:</b> “foi positiva (...) contudo, a entidade patronal não foi flexível (...) [optei] por um trabalho mais ajustável”</p> <p><b>TE9:</b> “muito cansativo e complicado de gerir”</p>
<b>Desafios/Dificuldades</b>			<p><b>TE1:</b> “senti-me em ‘casa’ (...) relaxei no mau sentido”</p> <p><b>TE4:</b> “proximidade com a educadora”</p> <p><b>TE3:</b> “separação estagiária/auxiliar”</p> <p><b>TE4:</b> “colocar alguns temas em discussão”; “na reflexão”</p> <p><b>TE6:</b> “não poder estagiar na minha sala”</p>

			<b>TE2; TE9:</b> “não consigo identificar”
	<b>Facilidades</b>	Familiaridade; Liberdade; Equipa educativa; Horário; Confiança	<b>TE6:</b> “conheço o contexto educativo” <b>TE2:</b> “espaço familiar” <b>TE9:</b> “conhecimento do contexto” <b>TE1:</b> “entendo melhor o contexto da escola” <b>TE6:</b> “maior liberdade em relação às práticas do dia a dia” <b>TE9:</b> “levar para o contexto novas ideologias e pedagogias” <b>TE1:</b> “poder fazer mais sugestões e intervenções” <b>TE6:</b> “posso utilizar os recursos da escola” <b>TE2:</b> “cumplicidade e confiança com a equipa” <b>TE4:</b> “conhecer a equipa educativa” <b>TE3:</b> “maior apoio dos elementos da equipa” <b>TE4:</b> “cumprir o horário” <b>TE3:</b> “horário” <b>TE1:</b> “criar melhor relação profissional” <b>TE2:</b> “confiança por parte das crianças e família” <b>TE4:</b> “deslocações” <b>TE9:</b> “facilidade em conciliar vida laboral, familiar e escolar”
	<b>Articulação do papel estagiária/trabalhadora</b>	Difícil; Cansativo;	<b>TE4:</b> “nunca se encontram em separado”

<p><b>Conhecimento sobre os documentos que regulamentam a PPS e o Estatuto TE</b></p>	<p>Papéis que não se separam</p>	<p><b>TE9:</b> “com dificuldade (...) articulo com alguma dificuldade e poucas horas de sono”</p> <p><b>TE2:</b> “é cansativo (...) com muita força de vontade e esforço”</p> <p><b>TE7:</b> “temos que articular de uma forma ou de outra. Podia ser melhor se nos fossem dadas condições para tal”</p> <p><b>TE6:</b> “tento que não afete o grupo e a equipa educativa (...) é difícil”</p> <p><b>TE8:</b> “nem sempre é fácil (...) só chego a casa à noite”</p> <p><b>TE3:</b> “experiência mais enriquecedora”</p> <p>TE5: “é difícil”</p>
	<p>Regulamento Geral de Frequência e Avaliação da ESELx</p>	<p><b>TE3; TE8:</b> “positivo”</p> <p><b>TE4:</b> “vai ao encontro do esperado”</p> <p><b>TE1:</b> “acho bem, principalmente o ponto 4 do artigo 23º”</p> <p><b>TE2:</b> “penso que de alguma forma protege os trabalhadores-estudantes”</p> <p><b>TE9:</b> “globalmente positivo (...) deveria existir um prazo mais alargado para a entrega das componentes de avaliação”</p> <p><b>TE7:</b> “não fazem jus ao que é pedido na realidade”</p> <p><b>TE8:</b> “penso que a ESELx (...) devia coordenar-se com os professores que lecionam as UCs”</p> <p><b>TE5:</b> “nunca me debrucei muito sobre ele, acho que não posso comentar”</p>
	<p>Regulamento da PPS I e PPS II</p>	<p><b>TE3; TE8:</b> “positivo”</p> <p><b>TE1:</b> “parece bem”</p> <p><b>TE2:</b> “penso que de alguma forma protege os trabalhadores-estudantes”</p> <p><b>TE6:</b> “com base na minha experiência tem corrido bem, no entanto (...) deixar de trabalhar para estagiar não devia ser permitido”</p>

			<p><b>TE9:</b> “alguns pontos deviam ser revistos”</p> <p><b>TE4:</b> “algo de exigente”</p> <p><b>TE7:</b> “não fazem jus ao que é pedido na realidade”</p> <p><b>TE5:</b> “acredito que não fosse justo a 100% um aluno trabalhador-estudante ter a possibilidade de ter uma carga horária [5 horas diárias de estágio] inferior aos restantes, por outro acho que o seu cumprimento obrigatório é extremamente difícil.”</p>
Perspetivas sobre o curso	<b>Razões da escolha</b>	<p>Gostar de crianças;</p> <p>Impacto no crescimento das crianças;</p> <p>Fazer a diferença;</p> <p>Evolução profissional;</p> <p>Habilitação profissional</p>	<p><b>TE8:</b> “o amor pelas crianças”</p> <p><b>TE3:</b> “o amor pelas crianças (...) o interesse em poder contribuir para o desenvolvimento e futuro”</p> <p><b>TE5:</b> “estou a tirar o mestrado porque preciso dele para exercer (...) 3 anos de licenciatura e a trabalhar sem parar é de facto muito duro (...) poder contribuir para a aprendizagem e desenvolvimento delas [as crianças]”</p> <p><b>TE7:</b> “poder vivenciar (...) [e] ter o melhor impacto possível no crescimento das crianças”</p> <p><b>TE9:</b> “ir mais além e marcar a diferença na vida das crianças e instituição”</p> <p><b>TE6:</b> “senti que estava estagnada e que queria e precisava de mais”</p> <p><b>TE1:</b> “por ser necessário para ter habilitação profissional (...) as crianças fascinam-me”</p> <p><b>TE4:</b> “foi única e simplesmente a forma de poder ser educadora de infância”</p> <p><b>TE2:</b> “fazer a diferença no mundo da educação de infância”</p>

	<p><b>Opinião sobre o curso</b></p>		<p><b>TE3:</b> “o MEPE está bem organizado (...) direcionado para o que é essencial”</p> <p><b>TE4:</b> “a licenciatura é uma formação bastante teórica e generalista que não nos prepara para a educação”</p> <p><b>TE1:</b> “é curto (...) é preciso muita prática (...) da LEB não retiro muitas aprendizagens muito menos prática”</p> <p><b>TE9:</b> “licenciatura (...) pouco específico e direcionado para quem quer ser Educador/a de Infância”</p> <p><b>TE2:</b> “ uma formação que se fica muito na teoria”</p> <p><b>TE6:</b> “a licenciatura pouco ou nada me acrescentou para ser educadora de Infância (...) uma diferença abrupta da licenciatura para o mestrado”</p> <p><b>TE7:</b> “inicialmente achei muito exigente”</p> <p><b>TE8:</b> “positivo. Bons professores e UC pertinentes”</p> <p><b>TE5:</b> “podia ser melhor (...) quem trabalha acaba por ser prejudicado”</p>
--	-------------------------------------	--	--

	<p><b>Articulação do MEPE com o trabalho</b></p>		<p><b>TE5:</b> “constante desafio e uma prova de esforço”</p> <p><b>TE6:</b> “tento fazer as coisas da faculdade nas minhas horas de almoço, à noite em casa, aos fins de semana e muitas vezes à noite quando vou fazer babysittings”</p> <p><b>TE2:</b> “Estou atualmente a trabalhar em part time para que a realização do estágio seja possível”</p> <p><b>TE1:</b> “não pude trabalhar com horário completo para poder frequentar todas as aulas”</p> <p><b>TE3:</b> “neste novo trabalho tenho mais flexibilidade de horário”</p> <p><b>TE8:</b> “trabalhando em regime part-time, dedico o resto do tempo aos estudos”</p> <p><b>TE4:</b> “extremamente difícil”</p> <p><b>TE9:</b> “com muito esforço e dedicação”</p> <p><b>TE7:</b> “é muito complicada esta articulação”</p>
--	--	--	---

## Anexo K. Guião da Entrevista à Educadora Cooperante

---

### Guião de Entrevista

---

#### Objetivos:

- Caracterização do contexto socioeducativo.

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões	Observações
<b>A. Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Legitimar a entrevista;</li> <li>• Motivar o entrevistado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação para a realização do tópico “caraterização reflexiva do contexto socioeducativo” para o relatório da PPS II.</li> <li>- O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.</li> <li>- Pedir autorização para gravar áudio;</li> <li>- Informar devolução das transcrições</li> </ul>	
<b>B. Definição do perfil do/a entrevistado/a</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer o percurso profissional da educadora e da auxiliar de ação educativa</li> </ul>	<p>B1. Qual a sua formação?</p> <p>B2. Há quanto tempo exerce funções de educadora de infância/auxiliar de ação educativa?</p> <p>B3. Quando iniciou a prática profissional quais foram as principais dificuldades sentidas? E na atualidade?</p> <p>B4. Desde que iniciou a prática até à atualidade como descreve a sua evolução e o seu conhecimento?</p> <p>B5. Fale-me do seu percurso profissional.</p>	<p>Iniciou a prática profissional em que valência? Creche ou Jardim de Infância?</p>

		<p>B6. Fale-me do seu percurso nesta organização socioeducativa.</p> <p>B7. Já exerceu outras funções nesta organização socioeducativa?</p> <p>B8. Frequentou alguns cursos/ações de formação nos últimos três anos? Se sim, quais?</p>	
<p><b>C. Abordagem Pedagógica</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar o modelo pedagógico/princípios pedagógicos adotados pelo/a educador/a.</li> </ul>	<p>C1. Adota algum modelo pedagógico para organizar a prática? Se sim, Qual? Como o implementa? Se não, porquê? Qual o papel que atribui aos modelos pedagógicos na educação de infância?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Influencia o seu desenvolvimento? De que forma?</li> <li>- Perceber se a escolha do modelo pedagógico é da responsabilidade da educadora ou se é uma decisão institucional ou individual.</li> <li>- Identificar se o modelo pedagógico é implementado de forma integral ou se é implementado parcialmente.</li> <li>- Perceber qual a formação da educadora no modelo pedagógico que adota.</li> <li>- Perceber se a auxiliar de ação educativa teve acesso</li> </ul>

			a alguma formação específica do modelo pedagógico.
<b>D. Relação com as Famílias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer as concepções das/os educadoras/es sobre as famílias.</li> </ul>	D1. Que tipo de envolvimento/participação têm as famílias na organização socioeducativa? D2. De que forma se promove o envolvimento e participação das famílias no JI? D3. Como é feita a comunicação com as famílias?	- Alguma vez foi necessário abordar o tema sobre a importância do brincar e do jogo com as famílias?
<b>E. Caracterização do contexto socioeducativo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caracterizar a relação entre agentes educativos</li> <li>• Caracterizar a relação com as famílias</li> <li>• Caracterizar o grupo e o ambiente educativo</li> </ul>	E1. Como são as relações entre agentes educativos? E2. Como caracteriza a equipa com quem trabalha? E3. As Educadoras da organização socioeducativa trabalham em cooperação? E4. Como caracteriza as famílias da sala? E5. Quantas reuniões são realizadas com as famílias? Com que objetivo? E6. Como define ser criança? E7. Como caracteriza o grupo de crianças da sala Amarela? E8. Como organiza o ambiente educativo para que seja benéfico para o grupo de crianças? E9. Quais são as suas prioridades relativamente à organização do tempo educativo? Como as define?	
Conclusão da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Finalizar a entrevista</li> </ul>	- Após esta entrevista, existe algo mais que considere ser relevante e de extrema importância que não tenha sido abordado? - Obrigada pela sua disponibilidade	

