DE QUE FORMA A VOZ DA CRIANÇA É UMA VOZ ATIVA NO JARDIM DE INFÂNCIA?

Maria Amaro

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

2023-2024

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA
POLITÉCNICO DE LISBOA

DE QUE FORMA A VOZ DA CRIANÇA É UMA VOZ ATIVA NO JARDIM DE INFÂNCIA?

Maria Amaro

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

Orientadora: Professora Doutora Carla Sousa

2023-2024

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA
POLITÉCNICO DE LISBOA

RESUMO

O presente relatório foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular de Prática Profissional Supervisionada II, lecionada no Mestrado em Educação Pré-Escolar. O mesmo documenta, de forma contextualizada, reflexiva e fundamentada, todo o processo vivido na prática, bem como a investigação realizada.

Este relatório apresenta a investigação realizada que baseia-se na problemática "De que forma a voz da criança é uma voz ativa no jardim de infância?", tendo como objetivos: (i) compreender como a educadora de infância conceptualiza a participação ativa; (ii) compreender de forma as crianças se sentem ouvidas no ambiente educativo e de que forma caracterizam a sua participação; (iii) identificar as práticas educativas usadas pela educadora para apoiar e promover a participação ativa das crianças no ambiente educativo. Este envolveu 20 crianças com idades compreendias entre os quatro e seis anos, a educadora de infância e auxiliar de ação educativa responsáveis pela sala. A investigação permitiu identificar a importância da conceção do conceito de participação ativa por parte da educadora de infância e crianças e, para além disso, destacar várias práticas pedagógicas que podem contribuir e apoiar a participação ativa das crianças.

Palavras-chave: Participação Ativa; Escuta Ativa; Crianças.

ABSTRACT

This report was elaborated as part of Professional Supervised Practice II, lectured in the Pre-School Education Masters. It documents, in a, reflective and grounded form, all the processes lived in a practical sense, as well as, it's investigation.

This report presents the research conducted, which is based on the question "How is the child's voice an active voice in kindergarten?", the objectives were: (i) to understand how kindergarten educators conceptualize active participation; (ii) to comprehend how children feel heard in the school environment and how they conceptualize their participation; (iii) to identify the educational practices used by educators to support and promote active participation of children in the school environment. This involved 20 children aged between four and six years old, the kindergarten teacher, and the educational assistant responsible for the classroom. The research allowed us to identify the importance of the concept of active participation by kindergarten educators and children, and furthermore, to highlight various pedagogical practices that can contribute to and support the active participation of children.

Keywords: Active participation; Listening; Children.

ÍNDICE GERAL

1. INTRODUÇÃO 1
2. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO 4
2.1. Caracterização do meio envolvente 5
2.2. Caracterização do contexto socioeducativo 6
2.3. Caracterização da equipa educativa da sala 3 7
2.4. Caracterização do ambiente educativo 7
2.5. Caracterização do ambiente educativo da sala 3 8
3. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO EM JI 13
4. INVESTIGAÇÃO EM JI 18
4.1. Problemática 18
4.2. Revisão da literatura 20
4.2.1. O Direito à Participação 20
4.2.2. Conceito de Participação 21
4.2.3. Relação entre a participação ativa e a escuta 23
4.2.4. Papel do Agente Educativo e Estratégias 24
4.3. Roteiro metodológico e ético 26
4.4. Apresentação e discussão dos dados 28
4.4.1. Conceções da Educadora sobre a participação ativa das crianças e a sua relevância na sua prática pedagógica 28
4.4.2. Conceções das Crianças sobre a sua participação ativa 31
4.4.3. Analisar as diferentes abordagens pedagógicas na promoção da prática ativa das crianças, identificando as estratégias e técnicas usadas pela educadora. 35
5. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE 40
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS 45
REFERÊNCIAS 47
ANEXOS 51
ANEXO A – GUIÃO DE ENTREVISTA 1 À EDUCADORA COOPERANTE 52
ANEXO B – ENTREVISTA 1 À EDUCADORA COOPERANTE 56

ANEXO C – GUIÃO DE ENTREVISTA 2 À EDUCADORA COOPERANTE 62
ANEXO D – ENTREVISTA 2 À EDUCADORA COOPERANTE 67
ANEXO E – GUIÃO DE ENTREVISTA ÀS CRIANÇAS 69
ANEXO F – ENTREVISTA ÀS CRIANÇAS 72
ANEXO G – ÁRVORE CATEGORIAL DA ENTREVISTA 2 À EDUCADORA COOPERANTE 81
ANEXO H – ÁRVORE CATEGORIAL DA ENTREVISTA ÀS CRIANÇAS 84
ANEXO I – ÁRVORE CATEGORIAL NOTAS DE CAMPO 93
ANEXO J – ROTEIRO ÉTICO 101
ANEXO K – CARTA DE APRESENTAÇÃO 109
ANEXO L – PROTOCOLO DE CONSENTIMENTO INFORMADO ÀS FAMÍLIAS 111

LISTA DE ABREVIATURAS

JI	Jardim de Infância
MTP	Metodologia de Trabalho de Projeto
PPS I	Prática Profissional Supervisionada I
PPS II	Prática Profissional Supervisionada II
CDC	Convenção Direitos da Criança

1. INTRODUÇÃO

O presente relatório foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular de Prática Supervisionada II (PPS II), inserida no plano de estudos do 2.º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar. Este tem como objetivos evidenciar as minhas competências de análise de contexto, planeamento e intervenção, bem como a capacidade reflexiva e autocrítica que fui desenvolvendo ao longo da minha prática na PPS II.

A PPS II foi realizada numa sala de Jardim de Infância (JI), com um grupo de vinte crianças com idades compreendidas entre os quatro e os seis anos.

Relativamente à estrutura do presente relatório, o mesmo está organizado por capítulos: (i) Caracterização do Contexto Educativo; (ii) Análise Reflexiva da Intervenção em JI; (iii) Investigação em JI; (iv) Construção da Profissionalidade; (v) Considerações Finais; (vi) Bibliografia; (vii) Anexos.

Relativamente ao primeiro capítulo, Caracterização do Contexto Educativo, o mesmo aborda as diferentes caracterizações: meio envolvente; contexto socioeducativo; equipa educativa da sala 3; ambiente educativo; ambiente educativo da sala 3; grupo de crianças e as famílias. Para a elaboração do mesmo, consultei o Projeto Pedagógico da Organização Socioeducativa e as Notas de Campo.

Posteriormente, no capítulo Análise Reflexiva da Intervenção em JI serão apresentadas as minhas intencionalidades definidas e a concretização das mesmas ao longo do meu percurso na PPS II.

Seguidamente, no capítulo Investigação em JI, é delineada de acordo com a problemática definida, "De que forma a voz da criança é uma voz ativa no jardim de infância?" e com os seguintes objetivos de investigação: (i) compreender como a educadora de infância conceptualiza a participação ativa; (ii) compreender de forma as crianças se sentem ouvidas no ambiente educativo e de que forma caracterizam a sua participação; (iii) identificar as práticas educativas usadas pela educadora para apoiar e promover a participação ativa das crianças no ambiente educativo.

Por sua vez, no Capítulo Construção da Profissionalidade é abordado o modo como me constituí enquanto Educadora de Infância através das experiências e aprendizagens adquiridas ao longo dos estágios nas valências de JI e Creche.

Por último, o capítulo das Considerações Finais, elaboro um balanço de todo o percurso ao longo da PPS II, abordando as considerações da presente investigação.

2. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO

A caracterização revela-se fundamental para construir um currículo adaptado a um grupo de crianças, sendo imprescindível o conhecimento do contexto social e familiar em que as crianças estão inseridas (Silva et al., 2016). Neste sentido, é fulcral para a elaboração de uma investigação o conhecimento desses contextos e outros, de forma a adaptar e encontrar respostas para as diferentes situações que nos vamos deparando ao longo de uma investigação.

Assim, no presente capítulo irei abordar as seguintes caracterizações: meio envolvente; contexto socioeducativo; equipa educativa da sala 3; ambiente educativo; ambiente educativo da sala 3; grupo de crianças e famílias.

2.1. Caracterização do meio envolvente

A caracterização do meio envolvente de um contexto socioeducativo é de extrema importância, pois influencia diretamente o bem-estar e a segurança das crianças, revelando-se um espaço com potencialidades de aprendizagem e desenvolvimento para as crianças. De acordo com Ferreira (2004), o ambiente físico e social que cerca o jardim de infância desempenha um papel crucial no desenvolvimento das crianças. Ao analisar o contexto envolvente, é necessário considerar fatores como a localização geográfica, a infraestrutura da região, a presença de parques e áreas verdes, bem como a acessibilidade a serviços básicos, como hospitais, farmácias e supermercados. Além disso, é relevante avaliar a presença de potenciais fontes de risco, como ruas movimentadas ou outros elementos que possam comprometer a saúde e a segurança das crianças. Esta caracterização detalhada do meio envolvente permite que o jardim de infância promova a integração com a comunidade local e exploração de recursos e espaços externos para enriquecer as experiências educacionais das crianças, também adotando medidas de segurança adequadas.

A organização educativa mencionada no presente relatório localiza-se na Área Metropolitana de Lisboa, nomeadamente, freguesia de Lumiar, uma das freguesias pertencentes ao Concelho de Lisboa. O meio envolvente é caracterizado por uma variedade de zonas residuais e comerciais, oferecendo um ambiente diversificado. Neste sentido, ao redor da organização educativa podemos encontrar um centro comercial e supermercado, empresas de venda e vários locais de alimentação, todos estes serviços a aproximadamente um/dois quilómetro de distância da organização.

No que diz respeito à acessibilidade a serviços básicos de saúde, existem dois hospitais a aproximadamente dois/três quilómetros, bombeiros aproximadamente quatro quilómetros de distância e várias farmácias, sendo uma delas a aproximadamente um quilómetro de distância. Relativamente à presença de parques e áreas verdes, é possível aceder a pelo menos um parque infantil, a menos de um quilómetro de distância, no entanto no que concerne a áreas verdes estas são escassas, tendo apenas algumas áreas verdes nas zonas residuais, estando sempre junto a estradas rodoviárias.

Relativamente à presença de potenciais fontes de risco, a rua ao redor da organização educativa é bastante movimentada, no entanto, a organização é delimitada por gradeamento e portões, o que potencializa a segurança das crianças num ambiente movimentado a nível de circulação de veículos automóveis.

2.2. Caracterização do contexto socioeducativo

A organização socioeducativa é uma instituição pública de educação, fazendo parte de um agrupamento do concelho de Lisboa, sendo que o jardim de infância surge em 1998 e como consequência de um processo de reorganização da rede escolar, em 2013, a organização socioeducativa foi integrada numa agregação de escolas e agrupamentos que atualmente abrange: dois jardins de infância, cinco escolas de primeiro ciclo, duas escolas com segundo e terceiro ciclo e uma com terceiro ciclo e secundário.

O contexto socioeducativo em questão concede respostas sociais e educativas centralizadas ao nível das valências de Pré-Escolar, abrangendo crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos.

No que diz respeito aos valores definidos pela organização educativa estes baseiam-se em: (i) atuar no combate ao insucesso escolar com base na articulação entre os diversos ciclos de ensino; (ii) na utilização das tecnologias de informação; (iii) e comunicação e na operacionalização da flexibilização curricular. Estes valores regem-se pelos seguintes princípios: Humanismo; Ética; Inclusão; Tolerância; Justiça; Responsabilidade; Disciplina; Rigor; e Cooperação; e Bem-estar.

Importa referir que a organização não decreta nenhum modelo pedagógico específico, dando liberdade a cada educadora de infância adotar as suas próprias metodologias e estratégias que prioriza.

No que diz respeito a atividades extracurriculares, estas têm como função dar respostas às necessidades das famílias, sendo que na valência de jardim de infância existe atividades de animação e de apoio à família, regendo-se por atividades que se destinam a assegurar o acompanhamento das crianças antes e depois do horário das atividades educativas e durante os períodos de interrupção.

2.3. Caracterização da equipa educativa da sala 3

A equipa educativa da sala na qual integrei durante a PPS II é composta por uma Educadora e uma Auxiliar de Ação Educativa. Relativamente à Educadora, esta terminou a sua licenciatura em Educação de Infância e exerce a sua profissão há 32 anos na valência jardim de infância. No que diz respeito à atual organização socioeducativa onde se encontra, integrou a equipa educativa há 2 anos. É importante salientar, também, que trabalhou em outros contextos ao longo da sua vida profissional, sendo que trabalhou 25 anos no ensino privado e 7 anos no ensino público. Em relação à Auxiliar de Ação Educativa iniciou a sua prática na presente organização socioeducativa na vertente dos serviços gerais durante dois anos, posteriormente, integrou a equipa educativa de sala há dois anos, estando na organização socioeducativa há quatro anos.

Através da minha observação, posso constatar que a relação entre os membros da equipa educativa da sala caracteriza-se como colaborativa, sendo o principal foco a comunicação e abertura para que ambas tenham espaço para dar a sua opinião e justificá-la em relação à dinâmica da sala e do grupo, como é possível constatar pela seguinte nota de campo: "As crianças encontram-se dispersas pelas áreas da sala. A Educadora e a Auxiliar conversam sobre o comportamento de uma criança, falando de exemplos que têm acontecido e qual a melhor forma de atuar perante esses comportamentos." (Nota de campo, Número 37)

Para além disso, a educadora afirma "Penso que é um bom ambiente e agradável. Em qua A.O. colabora com a Educadora e vice-versa, havendo troca de ideias e opiniões relativamente ao grupo." (Anexo B – Entrevista 1 à Educadora Cooperante), o que realça mais uma vez o trabalho colaborativo existente entre a equipa educativa.

2.4. Caracterização do ambiente educativo

A organização dos espaços do ambiente educativo revela várias informações relativamente aos princípios educativos e preocupações pedagógicas, tendo consciência

da importância do ambiente educativo na prática pedagógica é fundamental a descrição do mesmo.

Relativamente à organização socioeducativa a mesma disponibiliza a valência de Jardim de Infância, sendo que é constituída por seis salas cada uma com a capacidade máxima de 25 crianças, integrando crianças dos três aos seis anos. Cada sala possui zonas de higienização partilhas entre duas salas, havendo três zonas de higienização. Como zonas comuns a organização socioeducativa possui um salão polivalente, zona exterior e refeitório. No que diz respeito aos pátios exteriores é constituído por árvores, terra, dois escorregas, com uma pequena torre de escalada ao lado de um dos escorregas e um brinquedo de molas. Assim, as crianças têm acesso a uma área externa com alguns elementos naturais e brinquedos estruturados, nesta zona as crianças podem escalar, trepar, mexer em terra, folhas, correr pelo espaço amplo, entre outras ações.

Para além destes espaços, é possível conferir a existência de uma sala de educadores, uma sala de assistentes operacionais, três salas de arrumações e um gabinete médico.

2.5. Caracterização do ambiente educativo da sala 3

Folque e Bettencourt (2021) realçam a importância de o ambiente educativo da sala ser um espaço pensado em função das crianças e dos adultos envolventes, tendo de ser um espaço propício ao desenvolvimento integral e ao bem-estar das crianças como, também, acolhedor, estimulante e enriquecedor para que as crianças explorem, brinquem, interagem e aprendam de forma significativa.

Segundo a Educadora Cooperante a sala é divida por áreas focalizadas em proporcional às crianças o máximo de oportunidades de aprendizagem nos diversos domínios e com o intuito de promover a autonomia e responsabilidades das crianças, defendendo que "Todo o material está ao alcance das crianças, de modo a poderem escolher autonomamente o que pretendem, assim como a responsabilidade pela arrumação dos materiais. Organizei a sala por áreas de atividades tentando espelhar as áreas de conteúdo." (Anexo B – Entrevista 1 à Educadora Cooperante).

É importante salientar que a organização da sala foi realizada tendo em conta os interesses e necessidades das crianças e existe a flexibilidade de mudança da organização da mesma sempre que necessário tal como é possível constatar na seguinte nota de campo:

“As crianças encontram-se dispersas pelas áreas e a Educadora afirma que as crianças não escolhem a área da casinha pequena e, por isso, pode ser retirada para dar lugar a uma nova área.” (Nota de campo, Número 105).

No que diz respeito à rotina é constituída por vários momentos de acordo com uma sequência organizada, uma vez que a Educadora Cooperante acredita que deve proporcionar um “ambiente organizado, acolhedor, alegre e seguro permitindo fomentar a autonomia e a autoestima (…)” (Anexo B – Entrevista 1 à Educadora Cooperante).

2.6. Caracterização do grupo de crianças

É possível constatar pela tabela 1 apresentada de seguida que o grupo de crianças é constituído por vinte crianças, havendo dez crianças do sexo masculino e dez crianças do sexo feminino, com idades compreendias entre os quatro e seis anos. Destas crianças, catorze são novas na sala e seis crianças acompanham a equipa educativa há um ano.

Tabela 1

Idade e sexo

Nome (sigla)	Sexo	Data de nascimento
C.	masculino	27 de setembro de 2018
D.M.	feminino	17 de setembro de 2017
D.R.	feminino	05 de outubro de 2017
D.P.	masculino	16 de março de 2019
D.M.P.	masculino	27 de outubro de 2019
F.	masculino	30 de abril de 2019
H.	feminino	23 de setembro de 2018
J.L.	masculino	17 de janeiro de 2019
L.R.	feminino	20 de maio de 2019
L.S.	masculino	12 de setembro de 2018
M.O.	feminino	26 de março de 2018
M.F.	feminino	13 de março de 2018
M.W.	masculino	24 de dezembro de 2017
N.	masculino	02 de maio de 2018
P.	feminino	22 de outubro de 2019
R.S.	feminino	21 de junho de 2019

R.F.	masculino	10 de agosto de 2018
J.	feminino	21 de abril de 2019
M.C.	feminino	31 de agosto de 2019
B.	masculino	03 de junho de 2019

Nota. Tabela produzida pela aluna. (2023)

De modo geral, as crianças são autónomas no seu dia-a-dia no jardim de infância. No que diz respeito à relação com os outros, gostam de brincar com os pares, no entanto, é notório uma separação entre faixa etárias, sendo que as crianças mais velhas habitualmente têm a preferência por brincar com a mesma faixa etária, não havendo uma ligação muito notória entre as crianças com faixas etárias distintas. Para além disso, é notório nos momentos em grande grupo as crianças mais novas não exporem tanto as suas ideias, sobrepondo-se a voz das crianças mais velhas. Consequentemente, identifico como fragilidade do grupo a cooperação e entreajuda entre as crianças de diferentes faixas etária. Relativamente à gestão de conflitos, as crianças recorrem a maioria das vezes ao adulto para a resolução dos mesmos, podendo observar dificuldades na resolução dos conflitos de forma autónoma. Este é grupo curioso e interessado pelo que o rodeia, questionando-se pelo mundo natural e social, mostrando, também, consciência do que as envolve.

No que concerne à apropriação dos tempos da rotina, as crianças mostram-se seguras quanto aos momentos estabelecidos do dia, realizando de forma autónoma os momentos que compõem a mesma. Relativamente à sua relação com os adultos presentes, as crianças demonstram confiança e segurança ao interagir com a equipa educativa, estabelecendo vínculos baseados no respeito mútuo e empatia.

Neste grupo de crianças estão identificadas como crianças com necessidades educativas especiais duas crianças. A primeira criança tem cinco anos, estando na organização socioeducativa pela primeira vez. O diagnóstico desta criança afirma que a mesma apresenta um atraso global de desenvolvimento e relativamente a terapias, é acompanhado por uma terapeuta da fala desde que começou a frequentar a organização socioeducativa. A segunda criança tem, também, cinco anos, sendo que já não é a sua primeira vez a frequentar a organização socioeducativa. O diagnóstico desta criança afirma que a mesma apresenta características consistentes com o Transtorno do Espectro

Autista e relativamente ao seu acompanhamento realiza terapia da fala, fisioterapia e terapia ocupacional. Ambas as crianças comunicam através da expressão corporal ou sons isolados, não tendo a comunicação oral desenvolvida, para além disso, ambas as crianças demonstram dificuldades na concentração e foco na realização de tarefas, tendo interesse pelas mesmas durante um curto espaço de tempo.

2.7. Caracterização das famílias

A relação entre a escola e família é defendida por Costa et al. (2019) como uma componente essencial para o desenvolvimento integral da criança, destacando que a família é o primeiro núcleo formativo das crianças, o que lhe confere um papel essencial no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem. Desta forma, torna-se fundamental caracterizar as famílias do grupo de crianças com o qual contactei durante a minha prática.

Relativamente ao agregado familiar 17 crianças vivem com a família nuclear, nomeadamente pais e irmão(s), 4 crianças vivem com a família monoparental, nomeadamente pai ou mãe e irmão(s) e 3 crianças vivem com uma família alargada, nomeadamente, pais, irmão(s) e outros elementos da família. No que diz respeito à nacionalidade, destacam-se duas crianças sujas famílias têm nacionalidade estrangeira, nomeadamente da Ucrânia. A grande maioria das famílias possui habilitações entre o 12º ano de escolaridade e a licenciatura.

Segundo Grolnick (1994), a relação escola-família deve ser percecionada para além das reuniões e comunicação que deve existir, mas também abrangendo outras dimensões, como a participação em eventos educativos e momentos em que possam estar presentes ativamente. Na seguinte nota de campo mencionada é percetível a alegria da criança pela presença de um membro da sua família a desenvolver uma atividade na sala, para além disso, é um exemplo da relação que se estabelece entre estes dois agentes no contexto socioeducativo:

> As crianças encontram-se sentadas em cadeiras à volta de uma mesa onde estão a cozinhar panquecas com a mãe de uma das crianças. O L.S. permanece sempre junto da sua mãe deslocando-se sempre para qualquer lugar que a mesma vá permanecendo a olhar para a mesma sorrindo. (Nota de campo, Número 33).

Na nota de campo mencionada anteriormente é possível observar um momento em que a Educadora Cooperante partilha com as crianças um e-mail enviado pela mãe de uma criança onde é notório a iniciativa da família para desenvolver uma atividade com as crianças na sala, sendo algo que é recorrente seja por iniciativa das famílias ou da equipa educativa de sala, tal como é defendido pela Educadora Cooperante "Uma boa relação com a família e outros parceiros educativos é fundamental. A relação com a família faz-se, em partilhas e desafios lançados assim como na participação individual ou coletiva no trabalho da sala." (Anexo B – Entrevista 1 à Educadora Cooperante).

3. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO EM JI

As intencionalidades educativas são definidas como propósitos educativos que visam a "atribuir sentido à sua ação, ter um propósito, saber o porquê do que faz e o que pretende alcançar" (Silva et al., 2016, p.13), desta forma, o educador, ao estabelecer as intencionalidades educativas, define os objetivos a serem alcançados e traça um plano de ação pedagógica coerente com as intenções definidas.

Conforme destacado por Silva et al. (2016), as práticas pedagógicas de qualidade devem ser guiadas por intencionalidades que valorizem a indissociabilidade das dimensões educativas. As intencionalidades educativas valorizam o cuidado como uma dimensão pedagógica, reconhecendo que o ato de cuidar envolve interações afetivas, atenção individualizada e sensibilidade às necessidades e características de cada criança. Essas práticas de cuidado são educativas e fundamentais para o desenvolvimento global das crianças.

Deste modo, com o objetivo de estabelecer uma prática pedagógica de qualidade, defini as minhas intencionalidades para com as crianças, as famílias e a equipa educativa.

3.1. Intencionalidades educativas para com as crianças

A primeira intenção que tracei consiste em **estabelecer uma relação afetuosa e responsiva, que confira segurança e confiança às crianças**. A construção de um vínculo próximo é estabelecer uma relação afetiva e responsiva, que proporcione segurança às crianças. A concretização desta intencionalidade começou por respeitar o tempo e espaço de cada criança, não forçando qualquer relação com as mesmas, mas sim dando espaço e tempo para que as crianças me conhecessem. Para além disso, considero que foi fundamental o meu envolvimento nos momentos de brincadeira livre das crianças, através destes momentos pude conhecer cada criança de forma mais profunda e criar ligações individualizadas com as mesmas, conquistando a confiança das mesmas e criando uma relação afetuosa e responsiva nestes momentos. Para além disso, é importante salientar que a construção desta relação foi diferente de criança para criança, neste sentido, foi importante não forçar qualquer tipo de relação, dando espaço e tempo para que as crianças que precisam de mais tempo para ganhar confiança com o adulto se sintam à vontade e confortáveis, assim sendo, fui interagindo com as mesmas à medida que percebia que estavam disponíveis para interagir comigo.

A segunda intencionalidade refere-se a **responder às necessidades e interesses do grupo**, uma vez que esta abordagem visa a estabelecer uma prática pedagógica que

valorize e respeite as individualidades e diversidades presentes no grupo de crianças. Ao reconhecer e considerar as necessidades e interesses individuais e coletivos, posso criar um ambiente inclusivo e estimulante, proporcionando oportunidades de aprendizagem significativas e contextualizadas. Considero a concretização desta intencionalidade uma vez que ao longo da minha prática valorizei sempre a individualidade de cada criança, respondendo às suas necessidades individualizadas e de grupo. Além disso, procurei proporcionar momentos e propostas que fossem ao encontro dos interesses das crianças, como por exemplo a proposta da realização de um bolo, uma vez que pude perceber a frequência do ato de cozinhar como jogo simbólico nos momentos de brincadeira das crianças como exemplificado pela seguinte nota de campo:

> As crianças encontram-se num momento de brincadeira livre no espaço exterior. Neste momento estão quatro crianças posicionadas em roda, sentadas no chão. Aproximo-me das mesmas e observo as crianças a repartirem folhas e pequenos pedaços e outras a fazerem um buraco na terra com paus de madeira. Questiono as crianças sobre o que estão a fazer e a H. responde-me entusiasmada "Estamos a fazer um bolo!" ao qual respondo "Uau! O bolo é de quê?" e o J.L. responde "As folhas vão fazer o bolo e o buraco é para juntar as folhas e pedras para fazer o bolo." (Nota de Campo, Número 102).

A terceira intencionalidade relaciona-se com **reconhecer cada criança como centro do seu processo de desenvolvimento e aprendizagem**, ou seja, reconhecer cada criança como centro do seu processo de desenvolvimento e aprendizagem valorizando a sua individualidade, interesses e manifestações. Desta forma, é criado um ambiente flexível que estimule a participação ativa, proporcionando um ambiente centrado na criança, onde se sinta ouvida, valorizada e capaz de construir o seu próprio conhecimento. É importante salientar, um dos direitos das crianças associado a esta intencionalidade "exprimir livremente a sua opinião sobre questões que lhe digam respeito e de ver essa opinião tomada em consideração" (ONU, 1989, p.13). Neste sentido, procurei sempre escutar as crianças e valorizar as suas contribuições, sendo que procurei sempre proporcionar a sua participação ativa, garantindo que se sentissem ouvidas, respeitadas e capazes de construir o seu próprio conhecimento. Desta forma, nas diversas propostas

realizadas priorizei garantir que as contribuições das crianças fossem valorizadas e assumissem um papel protagonista no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem.

3.2. Intencionalidades educativas para com as famílias

Relativamente às intencionalidades educativas para com as famílias a intencionalidade definida é **promover uma relação de respeito, comunicação e colaboração com as famílias**. De acordo com Sarmento (2005), a parceria entre educadores e a família das crianças é fundamental para uma prática de qualidade. Ao estabelecer uma relação de respeito mútuo, valorizando os saberes e experiências das famílias, cria-se um ambiente de confiança e cooperação. Ao longo do meu percurso priorizei, também, estar sempre disponível perante as famílias, comunicando com as mesmas, sempre que possível, e demonstrando disponibilidade para esclarecer qualquer dúvida sobre a minha presença e prática com as crianças. Para além disso, foi elaborada uma proposta em colaboração com as famílias no projeto "O Mundo das Formigas" desenvolvido de acordo com a Metodologia de Trabalho de Projeto (MTP), nomeadamente na elaboração de um livro com as famílias, onde em cada dia uma criança diferente levou o livro para casa e continuou a história com a sua família relacionada com a temática desenvolvida no projeto.

3.3. Intencionalidades educativas para com a equipa educativa

No que diz respeito às intencionalidades educativas para com a equipa educativa a primeira intencionalidade baseia-se em **promover uma relação de respeito, comunicação e partilha perante os agentes educativos** uma vez que me vão acompanhar ao longo de todo o meu percurso enquanto estagiária e é essencial "Trabalhar em equipa, promovendo uma relação de confiança, cooperação e uma prática reflexiva." (Carta da APEI, p. 2). No início da PPS II um dos meus objetivos, para além da criação de uma relação com as crianças, foi a criação de uma relação de respeito e comunicação com os agentes educativos de toda a organização socioeducativa. Neste sentido, apresentei-me a todos os agentes envolvidos sempre que possível e com os agentes educativos presentes na minha sala procurei conhecê-los de forma a estabelecer uma relação com os mesmos, sendo fundamental uma vez que iriam acompanhar de perto todo o meu percurso na PPS II. Considero que foi estabelecida uma boa relação com os agentes educativos, demonstrando sempre respeito e privilegiando a comunicação com os

mesmos. No que diz respeito à partilha com os agentes educativos, todas as semanas eram realizadas reuniões com a Educadora Cooperante num dia específico, onde ocorreram diversos momentos de partilha e sugestões de melhoria da minha prática, no entanto, no decorrer da mesma estes momentos reduziram-se. Neste sentido, considero que poderia ter tido mais iniciativa para que os momentos de partilha e reflexão conjunta fossem mais frequentes.

Para além disso, **respeitar as dinâmicas da equipa educativa, cooperando com a mesma**. Assim sendo, pretendo "Respeitar os colegas de profissão e colaborar com todos os intervenientes na equipa educativa" (Carta da APEI, p. 2), uma vez que é imprescindível, ao longo da minha prática, colaborar com a equipa de sala. Considero que ao longo da minha prática respeitei sempre a dinâmica da equipa educativa, tendo como objetivo inicial conhecer a dinâmica e as rotinas que a equipa educativa estabelecia de forma a estar contextualizada e conseguir atuar consoante as mesmas. Para além disso, estive sempre disponível para ajudar ao longo do dia-a-dia sempre que necessário, integrando-me e colaborando nas diversas funções ao longo da rotina.

4. INVESTIGAÇÃO EM JI

|' '' ' | ' ''

4.1. Problemática

De forma a dar início a uma investigação é essencial definir a problemática que se pretende investigar e, posteriormente, delinear os objetivos concretos que darão seguimento à investigação. Segundo Alves e Azevedo (2010):

> As questões de investigação são ferramentas que ajudam a guiar a forma como se olha para o mundo, a expressar e interpretar as diversas manifestações do real assim como a estruturar a acção e intervenção em determinados contextos. Utilizar as questões para focar a sua investigação é tarefa do investigador qualitativo e essas questões devem reflectir as particularidades e especificidades de um determinado estudo. (p.57)

Neste sentido, a problemática definida foi "De que forma a voz da criança é uma voz ativa no jardim de infância?", esta surgiu no seguimento de observações ao longo da PPS II, permitindo-me questionar sobre a participação ativa das crianças e o papel do educador no apoio e promoção da mesma, sendo que, de acordo com André (2013), "A problemática pode ter origem na literatura relacionada ao tema, ou pode ser uma indagação decorrente da prática profissional do pesquisador (…)" (p.98).

Refletir sobre como a criança assume um papel protagonista no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem é um exercício de extrema importância na prática educacional. Entender como podemos potencializar este papel da criança como figura central e predominante num ambiente escolar que estimule o seu desenvolvimento e aprendizagem é uma questão que me surge em vários momentos na minha prática.

A busca por uma pedagogia de escuta que resulte na participação ativa da criança torna-se cada vez mais presente para mim enquanto futura Educadora de Infância. Para além disso, depois de vários momentos observados e registados durante a PPS II pude constatar a importância da criança ter um papel ativo no ambiente escolar, a importância das crianças comunicarem entre si, comunicarem com os adultos e sentirem-se ouvidas. De que forma incorporamos mesmos as manifestações das crianças na nossa prática? Será que as crianças se sentem ouvidas no ambiente escolar? De que forma poderia ser fomentado a participação ativa da criança? O que acham as crianças sobre a participação ativa, está a ser concretizada?

É fundamental para mim, enquanto futura Educadora de Infância, aprimorar os meus conhecimentos sobre o papel ativo das crianças, tendo sempre consciência que é necessário ouvir as manifestações das mesmas uma vez que para mim a criança tem um papel central na minha prática. O meu interesse pela temática relaciona-se com a minha interpretação da realidade vivida na PSS II, sendo fundamental para a presente investigação, uma vez que "O princípio epistemológico, segundo o qual o conhecimento sobre o objecto de investigação é construído concomitantemente com o conhecimento do próprio sujeito, à medida que o investigador vai interpretando a realidade em análise." (Alves & Azevedo, 2010, p.15) e, por isso, a realidade em análise da presente investigação é fundamental para dar resposta à problemática.

Nesta linha de pensamento foram definidos os objetivos de estudo, sendo eles: (i) compreender como a educadora de infância conceptualiza a participação ativa; (ii) compreender de forma as crianças se sentem ouvidas no ambiente educativo e de que forma caracterizam a sua participação; (iii) identificar as práticas educativas usadas pela educadora para apoiar e promover a participação ativa das crianças no ambiente educativo.

4.2. Revisão da literatura

4.2.1. O Direito à Participação

Ao longo dos tempos, houve mudanças na forma como se perceciona a criança e, consequentemente, no que envolve o papel da criança na sociedade. De acordo com Tomás e Gama (2011) a criança era percecionada como "objetos de intervenção" (p.2) sem qualquer opinião sendo esta orientada pelo adulto como se fossem incapacitadas de reflexão própria para agir. No entanto, a criança passou a ser percecionada como "actores sociais" (Tomás & Gama, 2011, p.2) com direitos, com a sua individualidade e a sua liberdade de expressão e opinião. A Sociologia da Infância considera a criança como sujeito e cidadã da sociedade, sendo a participação da criança fundamental, dando-lhe voz e valorizando a mesma. Tal como defende Oliveira-Formosinho (2007), citado por Marchão (2016), a criança tem voz própria, uma vez que é uma cidadã que lê o mundo e tem a sua interpretação do mesmo, construindo saberes e cultura como qualquer pessoa, independentemente da sua faixa etária.

Neste sentido, nas últimas décadas tem sido reformulada a visão de criança, uma vez que a criança era percecionada como futura-cidadã, como defende Lister (2007) citado por Fernandes e Trevisan (2018), a sociedade "(…) ignora as crianças enquanto cidadãos ativos, remetendo o exercício da sua cidadania para a tutela dos adultos (…) remete para o futuro, considerando-as enquanto cidadãos em espera ou aprendizes de cidadão (…)" (p.122). Atualmente, a criança é percecionada como ator social e cidadã ativa e, assim, é fulcral a definição de direitos para as mesmas, estes definidos pela Convenção dos Direitos da Criança (CDC) que surge em 1989, por necessidade de reconhecimento da criança.

Através da CDC a criança passa a ter direitos, proteção e liberdade, sendo que a mesma reconhece que a sua realização é essencial para garantir o pleno desenvolvimento, bem como a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. No que diz respeito à participação das crianças, a CDC defende no artigo 12 que "A criança tem o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre questões que lhe digam respeito e de ver essa opinião tomada em consideração" (p.13), para além disso, no artigo 13 é defendido a liberdade de expressão onde "A criança tem o direito de exprimir os seus pontos de vista, obter informações, dar a conhecer ideias e informações, sem considerações de fronteiras." (p.13). Estes artigos são cruciais para a definição do direito de participação onde as crianças devem ser ouvidas, terem acesso a toda a informação que lhe diz respeito, à sua liberdade de expressão e tomada de decisões, sendo que os adultos ativos na vida da criança devem garantir a concretização destes direitos.

4.2.2. Conceito de Participação

Segundo Tomás e Gama (2011), a palavra participar deriva da palavra em latim "participare" (p.3) que significa "fazer saber" (p.3), sendo que participar implica ter um impacto direto nas decisões e no caminho a seguir, a participação torna-se intrínseca, fortalecendo os princípios democráticos. No que diz respeito especificamente ao contexto educativo, a participação ativa deve ser concretizada, integrando os diferentes pontos de vista numa negociação entre o adulto e a criança, nomeadamente os pontos convergentes e os divergentes, resultando numa combinação entre ambas as partes, desta forma, todos os envolvidos seguem a mesma linha de pensamento e todos tiveram o seu direito de liberdade de expressão e de opinião e, consequentemente, de participação (Tomás & Gama, 2011). Por sua vez, Lansdown (2005) defende que as crianças participam

ativamente em várias atividades no seu contexto escolar, num entanto se a mesma for organizada e idealizada por um adulto a criança não está verdadeiramente a participar, uma vez que participar é mais do que estar presente e fazer o que é sugerido, participar é criar, decidir como fazer, onde fazer, distribuir tarefas, nomear regras e objetivos.

De acordo com Lansdown (2005) para que haja efetivamente uma participação ativa devem ser garantidos os seguintes pontos: (i) processo contínuo de expressão e intervenção na decisões que lhes dizem respeito; comunicação entre a criança e o adulto com base no respeito e partilha; poder por parte da criança em guiar o processo como os resultados; e, por último O'Kane (2003, citado por Lansdown, 2005) afirma a necessidade dos adultos reconhecerem as capacidades das crianças, todo o conhecimento que acompanha as mesma e os seus interesses, estando em constante desenvolvimento.

Para além da garantia dos pontos acima mencionados para que haja efetivamente participação ativa da criança, Lansdown (2005) defende três graus de participação, nomeadamente: (i) processos consultivos; (ii) processos participativos; e (iii) processos autónomos. O mesmo autor afirma que quanto maior for o grau de participação, maior será a concretização efetiva da participação e maior será o desenvolvimento pessoal das crianças, assim, torna-se fundamental analisar cada grau de participação.

Lansdown (2005) afirma que relativamente aos processos consultivos, estes caracterizam-se por serem iniciados, dirigidos e gerenciados pelo adulto, sendo que a criança fica privada de controlar quaisquer resultados, no entanto, a criança dá a sua opinião e o adulto deve ter em conta a mesma, mas é o adulto a fazer a tomada de decisão. De seguida, os processos participativos são iniciados pelo adulto, no entanto, a criança tem a oportunidade de envolver a sua colaboração, tendo a possibilidade de expressar questões quanto ao processo e/ou resultados. Assim sendo, é possível analisar uma mudança entre os dois processos já referenciados, sendo que o poder que é dado à criança vai aumentando, começando a haver uma partilha significativa entre as crianças e os adultos, desconectando-se da centralização do poder dos adultos sobre as crianças. Por último, nos processos autónomos a criança tem o poder de agir e decidir, não se adaptando ao que foi decidido pelo adulto como realizava nos graus anteriores, neste sentido, a criança identifica questões a serem enfrentadas, o processo é controlado pelas crianças e o adulto deve atuar como facilitador e não como um líder. Nestes processos, as

capacidades, interesses e prioridades das crianças são centrais para a existência de uma verdadeira cooperação entre crianças e adulto.

Assim, é possível destacar uma evolução de grau para grau relativamente à participação das crianças, sendo que começa a surgir uma gestão de autoridade compartilhada, desconstruindo posturas autoritárias por parte do adulto, possibilitando a igualdade de oportunidades e decisão entre todos os cidadãos, sejam adultos ou crianças.

4.2.3. Relação entre a participação ativa e a escuta

Desta forma, é notório que todo o processo que leva à participação da criança está relacionado com a escuta, relacionando-se com o direito da criança em exprimir-se e ser ouvida com clareza e seriedade de forma a guiar a prática desenvolvida. Assim, o que é desenvolvido em contexto educativo deve ser negociado entre o adulto e a criança onde a voz da criança deve ser uma voz ativa e respeitada nessa negociação, tendo a voz da criança a devida valorização.

A concretização da participação ativa da criança está dependente e interligada com a escuta, onde a criança assume o papel protagonista no seu desenvolvimento e aprendizagem, garantido que a voz da criança é ouvida efetivamente (Marchão, 2016). Desta forma, o adulto consegue obter um maior conhecimento sobre a criança, nomeadamente, sobre os seus interesses, necessidades e quereres, definindo a sua prática como uma prática responsiva, justa e adequada (Marchão, 2016).

De acordo com Rinaldi (2006), a escuta está associada ao ato de procura de significado, "a escuta produz perguntas, não respostas" (p. 236) e, por isso, a escuta não é algo simples, requer a compreensão e conhecimento de nós mesmos e do outro. O mesmo autor defende que as crianças desde que nascem demonstram um desejo e habilidade por explorar e procurar significados e, através da escuta as crianças são encaradas como "(…) seres ativos, competentes e fortes, explorando e encontrando significado, e não como predeterminadas, frágeis, carentes e incapazes." (p. 235).

Além do mais, é fundamental percecionarmos a escuta como um ato global a todas as formas de comunicação da criança, reconhecendo todas as manifestações, verbais ou não verbais, cada uma dessas manifestações é uma linguagem única e válida, através da qual as crianças compartilham as suas experiências, pensamentos, perceções, possibilitando uma maior capacidade do adulto em compreendê-las verdadeiramente,

criando uma relação mais profunda e significativa (Rinaldi, 2006). Desta forma, a escuta torna-se não apenas num ato de ouvir o outro, mas sim de acolher, compreender, valorizar e respeitar todas as formas de comunicação e manifestação das crianças.

A pedagogia baseada na escuta efetiva valoriza a criança como produtora de cultura, reconhece as suas manifestações como valiosas, preza a forma como a criança conhece o mundo e o interpreta e, ainda, estabelece uma relação dialógica onde todas as manifestações são respeitadas e consideradas enriquecedoras para o seu processo de desenvolvimento e aprendizagem. Assim, a criança deixa de ocupar o lugar passivo, lugar onde apenas recebe informações e instruções por parte do adulto, para assumir um papel ativo e participativo no processo educativo.

4.2.4. Papel do Agente Educativo e Estratégias

Torna-se fundamental a análise do papel do adulto e das estratégias necessárias para a promoção de uma participação ativa, desta forma, é fulcral compreender o papel do adulto como mediador e facilitador desse processo, adotando estratégias que proporcionem um ambiente inclusivo e acolhedor, propício à participação ativa da criança.

No que diz respeito à escuta, Marchão (2016), defende o questionamento como estratégia continuada e rotineira, permitindo que as crianças reflitam, debatem e, consequentemente, partilhem os seus pensamentos e ideias. Para além disso, o mesmo autor defende as oportunidades, o tempo e os recursos disponibilizados à criança como essenciais para o desenvolvimento do seu pensamento crítico, a sua capacidade de decisão e o seu próprio envolvimento no seu trajeto de aprendizagem. Assim sendo, o adulto deve promover e apoiar na construção e uso do pensamento crítico, sendo a base para "(…) decidir aquilo que se deve fazer ou aquilo em que se deve acreditar." (Marchão, 2016, p.51).

Segundo Lansdown (2005), a observação deve ser considerada como estratégia uma vez que permite um melhor entendimento da forma de agir das crianças, das suas decisões e interesses, sendo que escutar a criança também significa observar a sua linguagem corporal, interações e expressões. Para além disso, o autor defende o uso de entrevistas e conferências na medida que fornecem uma estrutura formal e

contextualizada para conversar com as crianças, promovendo a sua participação ativa em várias áreas, verbalizando sobre as suas próprias experiências e pontos de vista.

Relativamente à organização do ambiente educativo é fundamental concebê-lo tendo em consideração os interesses e as necessidades das crianças, isso implica que o adulto deve colaborar com as crianças, onde as mesmas participam na escolha de materiais, organização do espaço, decidindo em conjunto com o adulto o que faz mais sentido para as mesmas. Esta abordagem colaborativa não garante apenas um ambiente adaptado às especificidades e preferências das crianças, mas também promove um sentido de pertencimento através da sua participação ativa na tomada de decisões (Marchão, 2016). Neste sentido, é necessário proporcionar espaços e materiais flexíveis e diversificados de modo a incentivar a exploração, a experimentação, permitindo que as crianças expressem os seus interesses (Marchão, 2016).

Para além disso, destacado por Lansdown (2005) o adulto deve envolver as crianças em todas as etapas do processo decisório, desde a identificação dos problemas e à sua resolução, promovendo a autonomia e responsabilidade das mesmas. Neste sentido, o planeamento deve ser elaborado e definido por todos, através de um diálogo onde todas as contribuições são valorizadas, assim, existirá uma maior motivação e sentido para as crianças (Vasconcelos, 1997).

Perante o exposto, é possível perceber que o adulto deve agir como mediador e facilitador de forma a fomentar a participação ativa das crianças. Ao pôr em práticas as estratégias anteriormente definidas, o agente educativo promove a escuta ativa, valorização de todas as contribuições, criando um ambiente inclusivo e acolhedor que resulta no desenvolvimento pleno da criança.

Após a análise das estratégias mencionadas, torna-se fundamental mencionar os benefícios e importância da implementação das mesmas de forma que as crianças tenham uma participação ativa nos seus contextos socioeducativos. Neste sentido, Lansdown (2005) defende que a participação ativa promove o desenvolvimento infantil, uma vez que quando as crianças têm a oportunidade de contribuir com as suas opiniões e interesses, fortalecendo habilidades como o pensamento crítico, comunicação e autonomia, consequentemente, envolvem-se por completo no seu próprio processo de aprendizagem ativa e significativa.

Além disso, o mesma autora defende como outro benefício a melhor proteção das crianças, argumentando que através da participação ativa as crianças são mais capazes de contribuir para a sua própria proteção uma vez que os processos de tomada de decisão e o incentivo para se expressarem desenvolve uma maior consciência de si mesmas e do ambiente ao seu redor, encorajando-as a identificar e comunicar situações de risco ou desconforto. Desta forma, é criado um ambiente acolhedor, recetivo e seguro para que os agentes educativos possam intervir precocemente em qualquer caso identificado que comprometa a segurança e bem-estar da criança.

Por último, Lansdown (2005) afirma que a participação ativa proporciona melhores resultados, na medida em que a participação ativa promove um ambiente educativo onde é priorizado os interesses e necessidades das crianças, fazendo com que se sintam valorizadas e incluídas no processo educativo, tornando-se mais motivadas e envolvidas nas suas aprendizagens.

4.3. Roteiro metodológico e ético

A metodologia utilizada nesta investigação será o estudo de caso. Segundo Yin (2001), o estudo de caso propicia a oportunidade de uma análise aprofundada e holística de um caso específico, permitindo a obtenção de informação detalhada e contextualizada. Para além disso, enfatiza que essa abordagem facilita a compreensão aprofundada de fenômenos dentro de seus contextos específicos, permitindo explorar múltiplas perspetivas e complexidades associadas ao caso em estudo.

O estudo será de natureza qualitativa, pois apresenta características como lógica, rigor e coerência derivada da legitimação e fiabilidade, onde técnicas como a análise de conteúdo são utilizadas de forma rigorosa e profunda (Lessard-Hébert et al., 1994). Além disso, é importante destacar que a abordagem quantitativa é guiada por uma perspetiva mais interpretativa e construtivista, como indicam Meirinhos e Osório (2010).

No que concerne às técnicas de recolha de dados, será utilizada a observação direta participante, que acontece quando o investigador integra o campo de pesquisa a fim de compreender os comportamentos, sendo um modo especial de observação, uma vez que o investigador pode assumir inúmeros papéis na investigação e participar em situações que, posteriormente, irão ser analisadas (Yin, 2005, citado por Meirinhos & Osório, 2010). Outra técnica será entrevista que esta é uma valiosa e indispensável fonte de

informação nos estudos de caso, de acordo com Yin (2005, citado por Meirinhos e Osório, 2010). Além disso, Fontana e Frey (1994, citados por Meirinhos e Osório, 2010) afirmam que a entrevista é uma das abordagens mais comuns e poderosas para tentar compreender outros indivíduos, o que é essencial para a compreensão dos seus comportamentos e das suas crenças. E, ainda, a análise de conteúdo, cuja interpretação transita entre "o rigor da objetividade e a fecundidade da subjetividade" (Silva & Fossá, 2015, p.3).

É importante salientar que a aplicação da entrevista tanto à educadora como às crianças, uma vez que como defende Soares et al. (2005) ao "assumir que as crianças são actores sociais plenos, competentes na formulação de interpretações sobre os seus mundos de vida e reveladores das realidades sociais onde se inserem (…)" (p.5), torna-se essencial para mim dar voz às crianças, escutando a sua interpretação do que vivenciam no jardim de infância, permitindo uma compreensão mais abrangente das dinâmicas pedagógicas.

Como forma de análise pretendo utilizar a triangulação de dados que, na perspetiva de Meirinhos e Osório (2010) a triangulação de dados é "como uma estratégia de validação, na medida em que torna possível a combinação de metodologias para estudo do mesmo fenómeno" (p.60).

Para a realização de um estudo de caso, é possível obter informação proveniente de várias fontes (Meirinhos & Osório, 2010). Nesse sentido, irei utilizar vários instrumentos de recolha de dados – notas de campo e guiões de entrevistas. O primeiro instrumento referido funciona como um diário que, de acordo com os mesmos autores, é um bom instrumento de registo, uma vez que se assume como "o local onde permanecem "com vida" os dados, os sentimentos e as experiências da investigação" (Meirinhos & Osório, 2010, p.62).

É importante ressaltar que, tanto durante a pesquisa como na minha prática, segui os princípios éticos e deontológicos como base, tendo o objetivo de preservar a privacidade e a confidencialidade de todos os elementos envolvidos na presente investigação. Desta forma, foi elaborado um roteiro ético (Anexo J), baseado nos Princípios Éticos e Deontológicos, reconhecidos por Tomás (2011) e na Carta de Princípios dos Associados da Associação de Profissionais de Educação de Infância (APEI).

4.4. Apresentação e discussão dos dados

Ao longo da PPS II reuni os dados necessários com o objetivo de responder à problemática delineada, nomeadamente "De que forma a voz da criança é uma voz ativa no jardim de infância?". Como foi apresentado na metodologia anteriormente referida, recorri ao método de estudo de caso, tendo como técnicas a observação participante, entrevistas e análise de conteúdo. Relativamente aos instrumentos foram utilizadas notas de campo e guiões de entrevistas realizadas à Educadora Cooperante e às Crianças.

Assim sendo a seguinte apresentação e discussão dos resultados irá ser dividida em três pontos de análise: (i) compreender como a educadora de infância conceptualiza a participação ativa das crianças e a sua relevância na sua prática pedagógica; (ii) compreender como as crianças caracterizam a sua participação ativa; (iii) analisar as diferentes abordagens pedagógicas na promoção da prática ativa das crianças, identificando as estratégias e técnicas usadas pela educadora.

É importante salientar, também, que a apresentação e discussão dos resultados será realizada tendo em conta a articulação da fundamentação teórica com o que foi observado e analisado por mim no período da PPS II e com as entrevistas realizadas.

4.4.1. Conceções da Educadora sobre a participação ativa das crianças e a sua relevância na sua prática pedagógica

Com o objetivo de compreender a conceção da educadora cooperante sobre a participação ativa das crianças e a sua relevância na sua prática pedagógica foi realizada uma entrevista que irei analisar de seguida, recorrendo à árvore categorial da mesma (Anexo G). Para além disso, a entrevista será analisada articulando e relacionando com notas de campo, organizadas também numa árvore categorial (Anexo I) e com a revisão da literatura elaborada anteriormente.

No que diz respeito à primeira categoria da árvore categorial da entrevista (Anexo G), nomeadamente conceção da educadora sobre a participação ativa obtive a seguinte resposta:

> Para mim participação ativa é quando as crianças trazem partilhas de casa, partilhando-as com o grupo. Quando estamos em grande/pequeno grupo e as crianças partilham os seus saberes, interesses e partem para a pesquisa,

> envolvendo-se nos projetos, arrastando os colegas para o seu projeto (Anexo D – Entrevista 2 à Educadora Cooperante).

É possível constatar que a educadora perceciona que a participação ativa está relacionada às partilhas que as crianças realizam, sejam conhecimentos ou interesses, sendo que através destas partilhas as crianças partem para a pesquisa, envolvendo-se nos projetos. Segundo Tomás e Gama (2011), participar implica ter um impacto direto nas decisões e no caminho a seguir, estando de acordo com o que é referenciado pela educadora, uma vez que afirma que a partir das partilhas das crianças as mesmas partem para a pesquisa, "(…) valorizo as suas partilhas e ideias, partindo delas para a construção dos nossos projetos ou dinâmicas." (Anexo D – Entrevista 2 à Educadora Cooperante). No entanto, não fica claro a relação que a educadora faz da participação ativa como uma negociação que é feita entre o adulto e as crianças resultando numa combinação entre ambas as partes sobre como será realizado o projeto em que se envolvem.

Ao longo da minha observação constatei a introdução a vários temas que se tornaram em projetos da sala, estes projetos foram iniciados pela Educadora como é possível constatar nos dois exemplos seguintes, sendo o primeiro o projeto relacionado sobre o artista Mondriam, "As crianças encontram-se reunidas na zona do tapete e a Educadora começa a abordar o artista Mondriam, mostrando um ficheiro em powpoint com várias obras do artista e informações sobre o mesmo artista." (Nota de Campo, Número 100), como também no projeto referente ao corpo humano:

> "As crianças estão reunidas, cada uma com a sua cadeira. Posteriormente a uma conversa de grande grupo sobre as diversas partes do corpo a Educadora sugere às crianças a realização de um projeto sobre o corpo humano ao qual as crianças respondem afirmativamente e animadas. Assim, a Educadora sugere a pintura de uma das crianças num papel de cenário para posteriormente colorir." (Nota de Campo, Número 6)

Embora a introdução deste tema possa ter despertado o interesse das crianças, importa refletir a participação das mesmas na idealização do projeto iniciado. Numa conversa informal com a Educadora foi possível perceber que existe um plano anual de temas que devem ser abordados com as crianças e daí partir as idealizações de alguns projetos. Assim, é possível refletir se o plano anual já definido não está a limitar o

primeiro passo para a participação efetiva das crianças, nomeadamente a idealização do que será abordado, sendo que parte de temas fixos e não de interesses observados nas crianças. Por outro lado, no período final da minha presença no contexto socioeducativo a educadora afirma "E se fizéssemos um projeto sobre o arco-íris? Vocês estão sempre a desenhar arco-íris, acho que vamos fazer este projeto, que acham? Algumas crianças ouvem a educadora com atenção, permanecendo a sorrir para a mesma" (Nota de Campo, Número 104), neste exemplo é possível observar a influência direta das crianças na idealização de um futuro projeto, onde o tema foi escolhido de acordo com um interesse das crianças observado pela educadora, estando a criança envolvida e a participar efetivamente na fase inicial da idealização.

Para além disso, quando questionada sobre a importância da participação ativa das crianças a educadora afirma "A participação ativa é fundamental, pois daí resulta um maior empenhamento e envolvimento das crianças nos projetos." (Anexo D – Entrevista 2 à Educadora Cooperante). Esta afirmação está de acordo com o que é defendido por Lansdown (2005) uma vez que é realçado pelo autor como um benefício da participação ativa a existência de melhores resultados das crianças, uma vez que são priorizados os interesses e necessidades das crianças, tornando-se mais motivadas e envolvidas nas suas aprendizagens. A Educadora afirma ainda que "A participação e o empenho das crianças é fundamental para o processo educativo." (Anexo D – Entrevista 2 à Educadora Cooperante), estando mais uma vez em concordância com o que é defendido pelo autor acima referido. No entanto, não fica claro o ponto de vista da Educadora sobre importância da participação ativa no que concerne ao desenvolvimento integral da criança, relativamente à sua autonomia, pensamento crítico e consciência de si mesma e do ambiente ao seu redor como é defendido por Lansdown (2005).

Neste sentido, torna-se fundamental compreender a conceção da educadora relativamente à escuta ativa, sendo que a mesma afirma que a escuta ativa se baseia em "Ouvir com atenção, o que as crianças têm para nos dizer. Estar atenta aos seus diálogos e deixar que as suas conversas fluam livremente..." (Anexo D – Entrevista 2 à Educadora Cooperante). Tanto a Educadora como os autores abordados na revisão da literatura apresentada anteriormente destacam a importância da escuta ativa, reconhecendo-a como uma ferramenta fundamental para a promoção da participação ativa das crianças e, consequentemente, promover um ambiente significativo. Assim, ambos enfatizam a

necessidade de estar verdadeiramente presente e recetivo ao que as crianças têm a dizer, permitindo que as suas vozes sejam ouvidas e respeitadas. A Educadora menciona a importância de deixar que as conversas das crianças fluam livremente, o que reflete uma abordagem centrada na valorização das experiências e perspetivas das crianças.

Por outro lado, Rinaldi (2006) destaca a escuta como um processo complexo que vai além de simplesmente ouvir, enfatizando a importância das diferentes formas de comunicação das crianças, sejam elas verbais ou não verbais, como expressões faciais, gestos, entre outras manifestações, sendo que estas não são destacadas pela educadora na sua resposta.

Para além disso, é importante analisar se a voz da criança tem um papel fundamental na elaboração das propostas e no que é implementado em sala, percebendo se a escuta vai para além de ouvir o que as crianças partilham. A Educadora afirma que "através da voz das crianças é que são escolhidas as nossas atividades e projetos." (Anexo D – Entrevista 2 à Educadora Cooperante) o que está de acordo com o que é defendido por Marchão (2016) uma vez que a criança deve ser ouvida com seriedade de forma a guiar a prática desenvolvida, assumindo o papel protagonista no seu desenvolvimento e aprendizagem.

Apesar da Educadora reconhecer a importância da voz das crianças na escolha das atividades e projetos, é essencial analisar se a voz das crianças é influente efetivamente no processo decisório, é possível que apesar de dar espaço para as crianças expressarem as suas preferências, o ambiente ainda seja maioritariamente dominado pela orientação e iniciativa da Educadora como foi analisando pela notas de campo anteriormente mencionadas, onde existe uma falta de referência à colaboração direta das crianças na idealização dos projetos e atividades.

4.4.2. Conceções das Crianças sobre a sua participação ativa

Tornou-se essencial e significativo ouvir o que as crianças tinham a dizer sobre a sua própria participação e vivência no jardim de infância, neste sentido, foram realizadas entrevistas às crianças sobre esta temática, sendo que participaram apenas as crianças que demonstraram interesse em realizar esta entrevista. Assim, a entrevista foi aplicada a dez crianças, havendo um guião elaborado (Anexo E), no entanto, o guião não foi seguido com rigor, uma vez que o objetivo era ser uma conversa descontraída e contínua. De

forma a compreender a conceção das crianças sobre a sua participação ativa será analisada a entrevista aplicada, articulando e relacionando com notas de campo, organizadas também numa árvore categorial (Anexo I) e com a revisão da literatura elaborada anteriormente.

No que diz respeito à conceção das crianças sobre a participação ativa, analisando as respostas das crianças, é possível observar uma variedade de interpretações sobre o significado de participação. Enquanto algumas crianças associam a participação a atividades lúdicas e interações sociais, outras associam às responsabilidades e tarefas específicas.

Este conceito não é reconhecido por três crianças, afirmando que não sabiam o seu significado. Por outro lado, duas crianças relacionam a participação a momentos de diversão, alegria e interações sociais, como é possível constatar pela seguinte resposta "É ginástica, brincar a alegria, brincar com as outras pessoas, quando uma pessoa se magoa eu ajudo as pessoas." (Anexo F – Entrevista às crianças). Em contrapartida, quatro crianças associam este conceito como formas de ação, afirmando que participar é "fazer coisas" (Anexo F – Entrevista às crianças) não pormenorizando. No entanto, uma das crianças associa a participação com fazer as coisas que são solicitadas, como é possível constatar: "D.M.P.: É também fazer as coisas. Eu: Fazer que coisas? D.M.P: Fazer as coisas que pedem. Eu: Quem pede? D.M.P.: Ah… a M.."" (Anexo F – Entrevista às crianças). A perspetiva desta criança não está em concordância com o que deve ser estabelecido para que haja efetivamente participação. Lansdown (2005) defende que a criança ao participar em atividades que sejam organizadas e idealizadas pelo adulto não está efetivamente a participar, uma vez que participar é mais do que estar presente e fazer o que é sugerido, participar é criar, decidir como fazer, onde fazer, distribuir tarefas, nomear regras e objetivos.

Quando questionadas sobre as decisões que tomam na sala o mais referido pelas mesmas está relacionado com a escolha da área onde querem estar, sendo que após o momento de grande grupo a Educadora questiona as crianças sobre qual a área para onde querem ir. Para além disso, uma criança afirma que decidem "As músicas às vezes." (Anexo F – Entrevista às crianças), como é possível constatar na seguinte nota de campo:

> As crianças encontram-se reunidas no tapete num momento em grande grupo e a educadora questiona às crianças sobre qual a canção que querem cantar. Várias crianças respondem que querem cantar a canção do alfabeto, desta forma, a educadora coloca essa mesma canção e questiona às crianças se preferem cantar em pé ou sentadas. A maioria das crianças afirma "Em pé" com grande entusiasmo e a educadora pede que se levantem. (Nota de campo, Número 67)

Para além disso, algumas crianças abordam o seu envolvimento das decisões das propostas realizadas afirmando, por exemplo: "D.R.: Fazer losangos, quadrados? Eu: Na moldura do trabalho que fizemos? Estás a falar desses? D.R.: Sim, escolhemos a moldura." e "D.M.P: As cores… a folha. Eu: Decides a cor da folha onde fazes o trabalho é isso? D.M.P.: Sim, a M. diz o que é e depois decidimos as cores da folha, os lápis." (Anexo F – Entrevista às Crianças)

É possível constatar que as crianças afirmam decidir a cor da folha ou como fazer a moldura de um trabalho. No entanto, nunca é referido pelas crianças a sua participação na escolha inicial do que fazer, relacionando as suas decisões numa parte do processo. Embora participem ativamente em decisões mais específicas durante a execução das atividades, a sua seleção dos temas ou na definição dos projetos parece ser menos evidente. Esta desconexão entre a conceção da Educadora e a perspetiva das crianças pode indicar uma lacuna na compreensão mútua sobre o que constitui a participação efetiva.

Posteriormente, quando questionadas sobre sugestões que deram em sala para possíveis propostas a maioria das crianças têm dificuldade em identificar as suas próprias sugestões como é possível constatar no seguinte exemplo: "Eu: Para terminar, podes contar-me uma vez em que as tuas ideias tenham sido ouvidas aqui na escola? M.F.: Ah sim! Eu: Então conta-me! M.F.: Ah… não tive nenhuma ideia." (Anexo F – Entrevista às Crianças). Por sua vez, algumas crianças destacam o projeto desenvolvido por mim de acordo a MTP, como é exposto no seguinte exemplo:

> D.R.: Eu disse que queria contruir uma formiga.
>
> Eu: É verdade e mais?
>
> D.R.: A formiga de plasticina.
>
> Eu: E mais?

> D.R.: Eu também tive outra, eu tive a ideia de colar as nossas fotografias no trabalho.
>
> N.: Eu também dei essa ideia!
>
> Eu: Muito bem! E quem teve a ideia de fazermos este trabalho deste pintor?
>
> D.R.: A M.
>
> Eu: E vocês gostaram de fazer trabalhos deste pintor?
>
> D.R.: Gostámos.
>
> N.: Não, eu não gostei.
>
> Eu: Não gostaste porquê N.?
>
> N.: Porque não, não queria. (Anexo F – Entrevista às Crianças).

É possível constatar, também, a sugestão de uma criança em colar a sua própria fotografia num trabalho realizado, sendo evidente a valorização da sugestão da criança por parte da Educadora ao ser realizada a mesma. No entanto, mais uma vez, uma criança afirma a realização da idealização da proposta por parte da Educadora. Estes relatos sugerem que, embora algumas sugestões das crianças sejam consideradas e implementadas, é necessário criar, decidir como fazer, onde fazer, distribuir tarefas, nomear regras e objetivos para que haja efetivamente uma participação ativa da criança (Lansdown, 2005).

Houve, ainda, uma criança que afirmou uma sugestão que foi implementada em sala, nomeadamente: "D.M.P.: Houve uma ideia que eu dei e a M. disse que era boa ideia. Eu: Qual? D.M.P.: Quando eu disse as palhaçadas. Eu: Ah a hora das palhaçadas? D.M.P.: Sim! Porque eu estava a dizer palhaçadas." (Anexo F – Entrevista às Crianças). Neste exemplo é claro a influência da criança na implementação desta dinâmica, partindo da criança e não do adulto, como é possível constatar também na seguinte nota de campo onde é descrito o momento que a criança aborda:

> As crianças estão reunidas, cada uma sentada na sua cadeira em meia-lua, estando num momento em grande grupo de final do dia. A Educadora sugere que façam a "hora da palhaçada" e pede a cada criança para dizer uma palhaçada. As crianças que querem participar dizem uma frase e as restantes crianças e a educadora dão gargalhadas (Nota de Campo, Número 31).

Assim, é possível constatar até agora um maior envolvimento das crianças nas dinâmicas desenvolvidas na sala do que nos projetos e atividades realizadas.

4.4.3. Analisar as diferentes abordagens pedagógicas na promoção da prática ativa das crianças, identificando as estratégias e técnicas usadas pela educadora.

Com o objetivo de analisar as diferentes abordagens pedagógicas na promoção da prática ativa das crianças, identificando as estratégias e técnicas usadas pela educadora será analisada a entrevista realizada à mesma, articulando e relacionando com notas de campo, organizadas também numa árvore categorial (Anexo I) e com a revisão da literatura elaborada anteriormente.

Relativamente às estratégias pedagógicas aplicadas para a promoção da prática ativa das crianças a educadora afirma:

> Escuto o que as crianças têm para me contar, e coloco muitas vezes questões sobre as suas partilhas, levando-os a pensar e surgem novas questões e respostas. Tento que as crianças falem em grande grupo ou pequeno grupo, partilhando e os seus saberes e construindo novos saberes (Anexo D – Entrevista 2 à Educadora Cooperante).

É possível constatar que a educadora defende a escuta e o questionamento como principais estratégias para a promoção da prática ativa. Relativamente ao que é defendido pela educadora sobre o questionamento, está de acordo com Marchão (2016) que afirma o questionamento como estratégia uma vez que permite que as crianças reflitam, debatem e partilhem os seus pensamentos e ideias, sendo que esta deve ser realizada de forma continua e rotineira como é defendido, também, pela educadora "conversas de grande grupo que se realizam todos os dias" (Anexo D – Entrevista 2 à Educadora Cooperante). Além disso, ao defender o questionamento permite que as crianças desenvolvam o seu pensamento crítico e reflexivo, sendo dois fatores essenciais para a promoção de uma participação ativa (Marchão, 2016).

No que diz respeito à escuta como estratégia a educadora afirma que escuta o que é dito pelas crianças e coloca questões, demonstrando uma postura recetiva e empática, para além disso, como é defendido por Rinaldi (2006) a escuta está associada ao ato de procura de significado, estando em concordância com o que é dito pela educadora ao

afirmar que através da escuta surgem novas questões. Para além disso, é realizado um momento no final da semana onde é dado espaço às crianças para comunicarem o que gostaram mais de fazer na respetiva semana:

> As crianças encontram-se reunidas na zona do tapete e a Educadora questiona as crianças sobre o que gostaram mais de fazer no dia que decorreu no jardim de infância. A maioria das crianças afirma "Brincar no recreio", "Brincar nas áreas", "Brincar com o M.W." (Nota de Campo, Número 89).

Estes momentos dão oportunidade às crianças de se expressarem, sendo que o adulto consegue obter um maior conhecimento sobre a criança, nomeadamente, sobre os seus interesses, necessidades e quereres, definindo a sua prática como uma prática responsiva, justa e adequada (Marchão, 2016).

No que diz respeito à observação, a Educadora não menciona esta estratégia relacionando-a com a participação ativa, no entanto na entrevista inicial da minha prática realizada à mesma, a Educadora afirma que "Não utilizo nenhum instrumento de observação. Contudo vou registando notas sempre que ache pertinente." (Anexo B – Entrevista 1 à Educadora Cooperante). Apesar de não utilizar nenhum instrumento de observação, o ato de registar notas sempre que ache pertinente revela que a observação está presente na sua prática educativa. Para além disso, a seguinte nota de campo evidencia a observação da Educadora perante as escolhas das áreas onde as crianças preferem estar, evidenciando mais uma vez a observação como estratégia na sua prática: "As crianças encontram-se dispersas pelas áreas e a Educadora afirma que as crianças não escolhem a área da casinha pequena e, por isso, pode ser retirada para dar lugar a uma nova área." (Nota de Campo, Número 105).

Esta nota de campo revela mais uma estratégia defendida por Marchão (2016), nomeadamente a organização do ambiente educativo considerando os interesses e necessidades das crianças. Apesar da escolha das áreas e a sua organização ter sido realizada pela Educadora sem a existência de uma conversa onde as crianças pudessem contribuir para a decisão da organização do espaço e da existência dos materiais presentes como é defendido pelo mesmo autor, a Educadora utiliza como estratégia para a

organização do ambiente educativo a sua observação que realiza, tendo em conta os interesses necessidades das crianças.

No que se refere a envolver as crianças em todas as etapas do processo decisório, nomeadamente na elaboração do planeamento que deve ser elaborado e definido por todos, através de um diálogo onde todas as contribuições são valorizadas, assim, existindo uma maior motivação e sentido para as crianças (Vasconcelos, 1997). Do que já foi analisado anteriormente esta pode ser considerada uma fragilidade no que concerne ao planeamento de propostas, sendo que as decisões das crianças tendem a ser focalizadas para uma parte apenas do planeamento como afirmado pelas mesmas, como por exemplo: "D.R.: Fazer losangos, quadrados? Eu: Na moldura do trabalho que fizemos? Estás a falar desses? D.R.: Sim, escolhemos a moldura." (Anexo F – Entrevista às Crianças). Desta forma, a criança não é envolvida em todas as etapas do processo decisório, podendo não estar a ocorrer verdadeiramente a participação ativa, uma vez que Lansdown (2005) defende que participar é criar, decidir como fazer, onde fazer, distribuir tarefas, nomear regras e objetivos.

É possível percecionar, ainda, que a participação ativa das crianças está mais focalizada nas dinamizações realizadas ao longo do dia, como: a escolha das canções que querem cantar como demonstrando na seguinte nota de campo "(…) a educadora questiona às crianças sobre qual a canção que querem cantar. Várias crianças respondem que querem cantar a canção do alfabeto (…)" (Nota de campo, Número 104); a escolha da área que querem estar, "a educadora questiona a cada criança qual a área que querem ir, cada criança responde à educadora verbalizando ou apontando para determinada área." (Nota de Campo, Número 32); determinadas decisões das propostas realizadas, como se pode verificar, mais uma vez, na seguinte nota de campo:

> As crianças encontram-se reunidas na zona do tapete, a Educadora afirma "Olhem eu tenho aqui uma proposta!" e mostra uma impressão de um boneco de neve, explicando que as crianças terão de recortar o mesmo. Neste momento a D.R. diz "Posso pintar o nariz?" e a Educadora responde "Olha ficava giro com papel crepe" e a D.R. responde "não, não quero" e a Educadora responde "Pronto, está bem" e continua a explicar às crianças como devem realizar o boneco de neve (Nota de Campo, Número 108).

Importa salientar, também, a existência de um momento que ocorre sempre no início da semana correspondente ao mapa das tarefas semanais, abrangendo a decisão de quem faz os mapas diários como o mapa das presenças ou da data, permitindo que as crianças escolhessem a tarefa que queriam ficar responsável nessa semana, como é possível constatar através da seguinte nota de campo:

> No momento da reunião da manhã, as crianças encontram-se a distribuir as tarefas para a semana que se segue. A Educadora encontra-se sentada numa cadeira ao lado do quadro de definição de tarefas e as crianças encontram-se sentadas na zona do tapete. A Educadora questiona as crianças sobre quem quer ficar responsável com que tarefa. (Nota de Campo, Número 85)

Desta forma, é possível constatar a participação ativa das crianças em dinâmicas na sala, no entanto, a participação ativa das crianças no que concerne aos projetos e atividades realizadas aponta para uma fragilidade no que concerne ao conceito de participação ativa.

Findada a apresentação e discussão dos dados torna-se relevante analisar a concretização dos objetivos a que me propus com a presente investigação, sendo que considero que os objetivos a que me propus foram alcançados.

O primeiro objetivo diz respeito a compreender como a educadora de infância conceptualiza a participação ativa, sendo que através das entrevistas e notas de campo realizadas foi possível identificar a conceção da Educadora, destacando a sua ênfase na importância das crianças compartilharem os seus interesses e conhecimentos, bem como a sua participação em projetos e pesquisas. No entanto, também foram identificadas algumas limitações através do que foi observado e registado nas notas de campo, nomeadamente a predominância da iniciativa da educadora na escolha inicial do projeto e no processo decisório.

O segundo objetivo refere-se a compreender de que forma as crianças se sentem ouvidas no ambiente educativo e de que forma caracterizam a sua participação, neste sentido as entrevistas realizadas com as crianças revelaram uma variedade de interpretações sobre o significado de participação. Além disso, embora algumas crianças tenham relatado a sua participação em algumas decisões e dinâmicas na sala, como a

escolha da área onde pretendem estar ou a canção que querem cantar, não é evidente a participação ativa das crianças nos projetos desenvolvidos, sendo que quando questionadas apenas afirmam a tomada de decisão em alguns aspetos dos projetos desenvolvidos.

Por fim, o terceiro objetivo diz respeito a identificar as práticas educativas usadas pela educadora para apoiar e promover a participação ativa das crianças no ambiente escolar. Neste objetivo foi possível verificar que a Educadora destaca o papel da escuta ativa e do questionamento como fundamentais para promover a participação ativa das crianças. No entanto, foram identificadas algumas fragilidades no que concerne às práticas utilizadas para promover a participação ativa das crianças, como a falta de envolvimento das crianças em todas as etapas do processo decisório e a predominância da iniciativa da educadora na definição dos projetos.

5. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE

Finalizada a minha formação inicial enquanto futura educadora de infância, importa refletir sobre a influência da mesma na construção da minha profissionalidade. Desta forma, neste capítulo irei abordar os dois estágios realizados no âmbito da Prática Profissional Supervisionada I e II. Durante este período, adquiri novos valores, ampliei a minha visão e conhecimentos que certamente irão contribuir muito na minha qualidade como futura educadora.

Nos primeiros tempos na PPS I e PPS II, encontrava-me com pouca experiência em creche e jardim de infância, porém, ao longo deste percurso fui exposta a diversas situações desafiadores e enriquecedoras que fizeram questionar-me e repensar nas minhas ideias e conceitos pré-estabelecidos. O contacto direto com as crianças contribuiu significativamente para a minha aprendizagem, cada uma delas, de maneira única e singular. Cada interação, cada desafio, cada descoberta, cada partilha contribuiu para moldar a pessoa que sou hoje.

Aprendi a valorizar as individualidades de cada criança, abrindo a minha visão para inúmeras possibilidades que podem ser implementadas para que exista respeito perante a criança, as suas necessidades e os seus interesses. Aprendi que não podemos olhar para um grupo de crianças sem percecionar cada uma delas individualmente, somos todos diferentes, as crianças também o são, é urgente implementar práticas pedagógicas que respeitem e percecionem as crianças como seres individualizados.

Em ambas as PSS privilegiei estabelecer uma relação afetuosa e responsiva, que confira segurança e confiança às crianças. De forma a concretizar esta relação consigo perceber que dois fatores foram essenciais para a construção desta relação com as crianças: a minha participação ativa nas suas brincadeiras e o respeito pelo espaço e tempo de cada criança. No que diz respeito à minha participação ativa nas brincadeiras, consigo perceber que foi uma ação fundamental no desenvolvimento da minha relação com as crianças, através destes momentos conquistei a confiança das mesmas e construí a relação que tenho atualmente com elas. Desta forma, a brincadeira contribuiu significativamente para o estabelecimento da relação com elas, permitindo-me conhecer cada criança de forma mais profunda e criar ligações individualizadas com as mesmas. Relativamente ao respeito pelo espaço e tempo de cada criança, cada criança é um ser individualizado e, por isso, a construção de uma relação afetiva e de confiança é diferente com cada criança. Ao longo da PPS I e PPS II pude constatar que a construção da minha relação com as

mesmas foi diferente de criança para criança e, neste sentido, foi importante não forçar qualquer tipo de relação, dando espaço e tempo para que as crianças que precisam de mais tempo para ganhar confiança com o adulto se sintam à vontade e confortáveis, assim sendo, fui interagindo com as mesmas à medida que percebia que estavam disponíveis para interagir comigo.

A criação e evolução da minha relação com as crianças fez-me perceber a importância constante dos fatores anteriormente mencionados e analisados na minha prática na PPS I e PPS II. Tanto com um grupo quanto com outro, pude estabelecer uma conexão afetuosa e responsiva, entendendo que essa base é fundamental para oferecer segurança e confiança às crianças. Essa constatação reforça a minha convicção de que a estabilização de uma relação afetuosa e responsiva com as crianças devem ser pilares essenciais na minha prática futura.

Importa referir, também, a importância do exercício de reflexão a que fui exposta ao longo deste percurso, considerando o mesmo essencial para a prática que fui desenvolvendo como para o meu desenvolvimento como futura educadora de infância.

De acordo com Galvão (2004), o educador de infância ao refletir sobre a sua prática pedagógica elabora uma prática pensada, ponderada e mais adequada às necessidades da criança, tendo em conta todo o referencial teórico que a literatura nos oferece. Desta forma, a reflexão é fundamental para os estudantes de educação, mas também para os educadores de infância, contribuindo para uma prática educativa de qualidade.

Mahoney e Almeida (2005) defendem, também, o papel essencial da reflexão, sendo que o educador de infância através da teoria possui um conjunto de proposições que devem ser testadas, refletidas e, assim, adaptadas de forma pensada. Assim sendo, deve haver uma articulação entre os conhecimentos teóricos e as habilidades de sensibilidade, curiosidade, atenção, observação e questionamento do educador.

O meu percurso pela PPS I e PSS II reforçou a minha conceção sobre a importância da reflexão como instrumento essencial para o meu crescimento e aprimoramento como futura educadora de infância. Ao permitir-me questionar constantemente sobre as minhas ações, práticas e pontos de vista estou a construir um caminho para uma atuação mais consciente, fundamentada e sensível às necessidades das

crianças. É por meio deste processo de reflexão que estou a descobrir-me enquanto futura educadora de infância, compreendendo melhor as minhas habilidades, valores e propósitos na educação infantil. As reflexões que elaborei ajudaram a conectar-me com os meus valores pessoais e éticos, compreendendo como eles se refletem na minha prática pedagógica, isso significa avaliar constantemente as minhas ações alinhadas com conhecimento científicos e princípios como o respeito, inclusão, igualdade, individualidade e bem-estar.

Neste processo de autodescoberta, a reflexão constante fortalece e impulsiona-se a querer garantir que ao longo do meu percurso profissional irei privilegiar uma formação contínua, estando atualizada das teorias e práticas pedagógicas, aprimorando as minhas habilidades e conhecimentos, questionando sempre os mesmos. Portanto, ao explorar este processo reflexivo tive a oportunidade de conhecer-me melhor enquanto futura profissional, adquirindo uma compreensão mais profunda de mim mesma enquanto futura educadora de infância, o que me permitiu crescer e desenvolver-me de forma mais consciente, autêntica e comprometida em promover uma prática de qualidade, sendo o meu principal foco as crianças.

Acredito que uma prática constante de reflexão contribuirá significativamente para o meu desenvolvimento profissional, fortalecendo a minha capacidade de promover experiências enriquecedoras e significativas para as crianças, auxiliando-as no seu processo de aprendizagem e desenvolvimento integral.

No que diz respeito à primeira investigação que realizei, nomeadamente “Como pode o educador atuar e contribuir para o desenvolvimento afetivo das crianças?”. Através da mesma, pude desenvolver um olhar científico que se revelou determinante para o meu conhecimento, uma vez que até à data, não tinha realizado qualquer investigação, foi um processo que me desafiou constantemente, desde o primeiro dia até ao momento em que terminei a investigação. Adquiri vários conhecimentos teóricos, especialmente no que concerne ao desenvolvimento afetivo das crianças, sendo que considero que foi de extrema importância para o meu conhecimento como futura educadora de infância. Resultante da investigação, ganhei consciência que o desenvolvimento afetivo é uma das dimensões que deve ter a mesma importância como a dimensão cognitiva ou motora e que os educadores de infância devem adquirir conhecimentos sobre este desenvolvimento para conseguirem atuarem adequadamente.

Relativamente à segunda investigação realizada, nomeadamente “De que forma a voz da criança é uma voz ativa no jardim de infância?”. Esta tornou-se uma mais-valia para a prática que pretendo ter com as crianças. Ao aprofundar os meus conhecimentos sobre a participação ativa percebo que antes tinha ideias pré-estabelecidas sobre a mesma e que não eram as corretas. Lansdown (2005) defende que as crianças participam em várias atividades no seu contexto escolar, num entanto se a mesma for organizada e idealizada por um adulto a criança não está verdadeiramente a participar, uma vez que participar é mais do que estar presente e fazer o que é sugerido, participar é criar, decidir como fazer, onde fazer, distribuir tarefas, nomear regras e objetivos. Desta forma, visualizamos a criança como figura central e predominante num ambiente escolar que estimule o seu desenvolvimento e aprendizagem. Ao adquirir estes novos conhecimentos, adquiri uma nova perspetiva da criança, como produtora de cultura, do seu próprio conhecimento, descobertas e aprendizagens.

Esta investigação permitiu-me perceber qual o caminho que devo seguir nas minhas práticas enquanto educadora de infância, tornou-se fundamental para mim perceber que é fulcral compreender o papel do educador como mediador e facilitador, adotando estratégias que proporcionem um ambiente inclusivo e acolhedor, propício à participação ativa da criança e não uma postura de liderança ou controlo.

Ainda me encontro num processo de descobrir-me enquanto futura educadora de infância, compreendendo melhor as minhas habilidades, valores e propósitos na educação infantil, no entanto, é mais claro para mim agora a educadora de infância que pretendo ser, consciente que este caminho não vai finalizar no final do mestrado, mas sim será todo um caminho que farei a ampliar a minha visão e os meu conhecimentos. Com a bagagem que adquiri sinto-me mais preparada para enfrentar os desafios que a profissão de educadora de infância me reserva.

Agora, olhando para todo este caminho, percebo que a PPS I e a PPS II foi mais que um requisito académico, foi um caminho de descobertas pessoais e profissionais. Sinto-me grata por ter tido toda esta oportunidade e ansiosa para continuar a aprender e crescer, sendo sempre as crianças a minha prioridade e foco da minha prática.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente relatório teve como objetivo evidenciar as minhas competências de análise de contexto, planeamento e intervenção, bem como a capacidade reflexiva e autocrítica que fui desenvolvendo ao longo da minha prática na PPS II.

Destaco que o ato de refletir tornou-se essencial em todo o relatório elaborado, tendo tido um papel crucial na PPS II. De acordo com Mahoney e Almeida (2005), a reflexão tem um papel essencial, sendo que o educador de infância através da teoria possui um conjunto de proposições que devem ser testadas, refletidas e, assim, adaptadas de forma pensada. Assim sendo, deve haver uma articulação entre os conhecimentos teóricos e as habilidades de sensibilidade, curiosidade, atenção, observação e questionamento do educador.

A reflexão constante sobre as minhas práticas e as minhas observações foi fundamental para analisar a minha ação e implementar práticas pensadas e ponderas, refletindo-se na definição das minhas intencionalidades, na elaboração de propostas para as crianças e na presente investigação.

A presente investigação tornou-se essencial para a minha formação, ao aprofundar os meus conhecimentos sobre a participação ativa adquiri novos entendimentos o que me levou a reconhecer ainda mais a criança como elemento central e principal num ambiente escolar que promove o seu desenvolvimento e aprendizagem. Como futura Educadora de Infância torna-se essencial reconhecer a criança como produtora de cultura, responsável pelas suas descobertas, conhecimento e aprendizagens, promovendo sempre uma prática que escute as crianças e que valorize a sua total participação.

REFERÊNCIAS

Alves, M. G. & Azevedo, N. R. (2010). *Investigar em Educação: Desafios da construção de Conhecimento e da Formação de Investigadores num Campo Multi-Referenciado*. UIED.

André, M. (2013). O que é um estudo de caso qualitativo em educação?. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, *22*(40), 95-103.

Associação de Profissionais de Educação de Infância (2011). *Carta de Princípios dos Associados da APEI para a tomada de decisão eticamente situada*.

Costa, M. A. A., Silva, F. M. C. & Souza, D. S. (2019). Parceria entre a escola e a família na formação integral da criança. *Práticas Educativas, Memórias e Oralidades, Revista do PEMO, 1*(1), 1-14.

Ferreira, M. (2004). "À porta do JI da Várzea" ou… retratos da heterogeneidade social que envolve e contém o grupo de crianças. In. M. Ferreira (Ed.), "*Agente gosta é de brincar com os outros meninos!" Relações sociais entre crianças num jardim de infância* (pp.65-102). Edições Afrontamento.

Folque, M. A., & Bettencourt, M. (2021). 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) (1ª. Ed.). Porto Editora.

Galvão, I. (2004). *Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil*. Vozes.

Grolnick, W., & Slowiaczek, M. (1994*).* Parents' involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child Development*, *65*, 237-252.

Lansdown, G. (2005). ¿Me haces caso? El derecho de los niños pequeños a participar en las decisiones que los afectan. *Cuadernos sobre Desarrollo Infantil Temprano*, (36), 2005.

Lessard-Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (1994). *Investigação Qualitativa: Fundamentos e Práticas*. Instituto Piaget.

Mahoney, A. A., & Almeida, L. R. (2005). Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. *Psicologia da Educação, 20*, 11-30.

Marchão, A. (2016). Ativar a construção do pensamento crítico desde o jardim-de-infância. *Revista Lusófona de Educação, 32*, 47-58.

Meirinhos, M., & Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *EDUSER: revista de educação, 2*(2), 49-65.

Rinaldi, C. (2006). A pedagogia da escuta: a perspetiva da escuta em Reggio Emilia. In C. Edwards, L. Gandini, & G. Forman (Eds.), *As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação* (pp. 235-247). Penso.

Sarmento, T. (2005). (Re)pensar a interacção escola-família. *Revista Portuguesa de Educação, 18*(1), 53-75.

Silva, A. H., & Fossá, M. I. T. (2015). Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. *Qualitas Revista Eletrônica, 17*(1).

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.

Soares, N. F., Sarmento, M. J., & Tomás, C. A. (2005). Investigação da infância e crianças como investigadoras: metodologias participativas dos mundos sociais das crianças. *Nuances, 12*(13), 50-64.

Tomás, C., & Gama, A. (2011). Cultura de (não) participação das crianças em contexto escolar, In *Atas do II Encontro Educação, Territórios e Des(igualdades)* (pp. 1-22). Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

ONU (1989). *Convenção sobre os Direitos da Criança e Protocolos Facultativos*.

Consultado a 02 de janeiro de 2024 em https://www.unicef.pt/actualidade/publicacoes/0-a-convencao-sobre-os-direitos-da-crianca/

Yin , R. (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos* (2.ª ed.). Bookman.

ANEXOS

ANEXO A - GUIÃO DE ENTREVISTA 1 À EDUCADORA COOPERANTE

Guião de Entrevista

Destinatárias: Educadora de Infância (PPS II 2023/2024)

Objetivos:

— Caracterizar as conceções das educadoras sobre (i) a criança e o lugar da mesma no jardim de infância e (ii) as famílias e as suas formas de participação

— Conhecer os modelos e as abordagens pedagógicas que sustentam a ação profissional da educadora

— Conhecer a trabalho colaborativo entre agentes educativos

— Conhecer o percurso profissional da Educadora

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões	Observações
A. Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a	• Legitimar a entrevista;	- 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. - O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.	
B. Definição do perfil do/a entrevistado/a	• Conhecer o percurso profissional do/a educador/a	B1. O que a fez seguir a área de Educação? B2. Qual a sua formação nesta área profissional? B3. Fale-me do seu percurso profissional. B4. Fale-me do seu percurso nesta organização socioeducativa. B5. Frequentou alguns cursos/ações de formação nos últimos três anos? Se sim, quais?	

C. Abordagem Pedagógica	• Identificar os princípios pedagógicos seguidos pela educadora. • Identificar o modelo pedagógico implementado pela educadora.	C1. Quais são os princípios pedagógicos que fundamentam a sua prática? C2. Quais as suas intencionalidades educativas? C3. Adota algum modelo pedagógico para organizar a prática? Se sim, Qual? Como o implementa?	
D. Trabalho em equipa	• Caracterizar as relações e interações entre atores.	D1. Como são as relações e interações entre agentes educativos? D2. Na sua opinião, como caracteriza a equipa que trabalha no jardim de infância? D3. As educadoras da organização socioeducativa trabalham de forma cooperativa? Se sim, como? D4. Como defini o trabalho colaborativo entre a Educadora e a Auxiliar de sala?	
E. Organização do ambiente educativo	• Conhecer a organização do ambiente educativo.	E1. Como organiza o ambiente educativo para que seja profícuo para o desenvolvimento e aprendizagem do grupo de crianças? E2. Quais são as suas prioridades relativamente à organização do tempo educativo? Como as define?	

	• Compreender a gestão do ambiente educativo por parte do profissional de educação.	E2. Quais são as suas prioridades relativamente à organização do tempo educativo? Como as define?	
F. Perspetivas sobre Observação, documentação e avaliação	• Compreender o grau de importância que a educadora atribui à observação, à documentação e à avaliação. • Caracterizar os processos quanto à observação, à documentação e à avaliação.	F1. Como planifica o seu trabalho durante o ano letivo (através de planificações anuais, trimestrais, mensais, diárias, etc.)? F2. Que procedimento(s) e instrumento(s) de observação utiliza na sua prática? E são facultados pela organização socioeducativa? F4. Que documentação pedagógica produz e como a utiliza? F5. Existe trabalho colaborativo neste âmbito entre a Educadora e a Auxiliar da sala? Se sim, como é gerido? F5. Como é feita a avaliação das crianças? De que modo é divulgada?	
E. Relações com as famílias	• Conhecer a participação das famílias das crianças.	E1. Que tipo de envolvimento/participação têm as famílias na organização? Que mecanismos e estratégias existem na organização? As suas? E2. Quantas reuniões são realizadas com as famílias? Com que objetivo? Quem participa? As famílias podem solicitar reuniões se tiverem dúvidas ou sugestões relativas às crianças? E3. Existe algum planeamento prévio para a reunião de pais?	
Conclusão da entrevista	• Finalizar a entrevista	- Obrigada pela sua disponibilidade	

ANEXO B - ENTREVISTA 1 À EDUCADORA COOPERANTE

B. Definição do perfil do/a entrevistado/a

B1. O que a fez seguir a área de Educação?

Resposta: Sempre gostei de estar com crianças e no meu prédio ficava muitas vezes com os filhos dos vizinhos. E as crianças gostavam muito de estarem comigo. Aliado a isso a minha mãe à época era cozinheira num jardim de infância e entre os meus 15/18 anos ajudava quando havia faltas de pessoal e eu tinha disponibilidade. Eu gostava de estar com as crianças e havia um feed back positivo, na instituição. O que me fez optar pelo curso de educadora.

B2. Qual a sua formação nesta área profissional?

Resposta: Tenho a licenciatura em Educadora de Infância.

B3. Fale-me do seu percurso profissional.

Resposta: Estive durante cerca de 25 anos no privado, há 7 anos estou no ensino público.

B4. Fale-me do seu percurso nesta organização socioeducativa.

Resposta: Neste agrupamento é o meu terceiro ano. E neste jardim de Infância este é o segundo ano.

B5. Frequentou alguns cursos/ações de formação nos últimos três anos? Se sim, quais?

Resposta: Sim... Todos os anos costumo frequentar ações de formação.

Este ano já conclui a formação - Pb176 - Brincar (para aprender) com materiais manipulativos no domínio da matemática promovida pela APEI. Neste momento estou a frequentar a Oficina de Formação Domínio da Educação Física na Educação Pré-Escolar); e Compreender a Terra através do Espaço no Centro de formação Ciência Viva.

C. Abordagem Pedagógica

C1. Quais são os princípios pedagógicos que fundamentam a sua prática?

Resposta: De acordo com as Orientações Curriculares a educação pré-escolar baseia-se nos seguintes fundamentos, nos quais baseio a minha prática. O desenvolvimento e a aprendizagem são vertentes indissociáveis, ou seja, estão interligadas e influenciam-se um ao outro; A criança é encarada com sujeito ativo do processo educativo, na medida, em que se deve partir do que a criança sabe e encarar esses saberes como base para novas aprendizagens; Encarar as diferentes áreas de conteúdo como um todo e abordá-las de uma forma integrante e globalizante; Responder a todas as crianças, o que pressupõe uma pedagogia diferenciada, centrada na cooperação, em que cada criança beneficia do processo educativo desenvolvido com o grupo.

C2. Quais as suas intencionalidades educativas?

Resposta: Pretendo que a criança seja autónoma, capaz de expressar escolhas, resolver problemas, cooperar nas rotinas e envolver-se em atividades cada vez mais complexas. Tento envolver de modo que todas as crianças sejam capazes de se integrar no quotidiano do grupo,

aceitando e seguindo regras de convivência e de vida social. Levar a criança a conhecer compreender e exprimir os seus sentimentos de forma consciente. Ao nível das aprendizagens pretendo que a criança evoluía nas diferentes áreas de conhecimento.

C3. Adota algum modelo pedagógico para organizar a prática? Se sim, Qual? Como o implementa?

Resposta: As metodologias que adoto estão baseadas nas necessidades do grupo. Na minha prática não utilizo uma metodologia pura, utilizo vários aspetos de algumas metodologias (Metodologia de situação, de projeto, Montessori, Reggio Emilia, Piaget). Pretendo que as crianças ganhem gosto pelo Jardim de Infância e que o trabalho desempenhado seja num ambiente organizado, acolhedor, alegre e seguro permitindo fomentar a autonomia e a autoestima. A organização da dinâmica e rotina da sala tem em conta a planificação em grupo das atividades diárias. Nas quais serão criadas experiências diversificadas de modo a enriquecer o seu conhecimento pelo mundo que a rodeia. Ao mesmo tempo que apoiarei o espírito de grupo e o respeito pelo outro, realizando inúmeros trabalhos de grupo, recorrendo a materiais diversificados. Executaremos inúmeros projetos de modo a desenvolver a criatividade de cada criança e o seu sentido estético. Irei valorizar as atividades expressão dramática permitindo a exteriorização das suas emoções. Na área da biblioteca, na qual ocorre a leitura de histórias, lengalengas, poesias e jogos fonológicos. Fomentando o desenvolvimento da linguagem oral de cada criança, uma correta articulação das palavras e enriquecimento do seu vocabulário. Tento criar rotinas e regras com o objetivo de combater as atitudes negativas e discriminatórias. Utilizarei a motivação e o reforço positivo de modo a criar o gosto por aprender, desenvolvendo capacidades e respeitando o ritmo de cada criança. Utilizo vários instrumentos de pilotagem, como tabelas de dupla entrada para a elaboração de mapas de presenças, tempo, data, tarefas e aniversários.

D. Trabalho em equipa

D1. Como são as relações e interações entre agentes educativos?

Resposta: Uma boa relação com a família e outros parceiros educativos é fundamental. A relação com a família faz-se, em partilhas e desafios lançados assim como na participação individual ou coletiva no trabalho da sala, nas reuniões de pais e nos atendimentos individuais aos pais e/ou encarregados de educação. Com todos os outros parceiros existirão pequenos projetos e parcerias que pretendem dar a conhecer às crianças novas realidades e proporcionar novas experiências que serão, para todos, enriquecedoras.

D2. Na sua opinião, como caracteriza a equipa que trabalha no jardim de infância?

Resposta: Considero que existe uma boa comunicação e articulação entre todos os membros da equipa educativa, fundamental para a coerência e qualidade do trabalho desenvolvido no jardim de infância. Havendo uma partilha de saberes, experiências e materiais, bem como o planeamento de atividades.

D3. As educadoras da organização socioeducativa trabalham de forma cooperativa? Se sim, como?

Resposta: Sim, há na equipa uma partilha de experiências, materiais e muitas vezes ajuda e sugestões para solucionar dificuldades. Há determinadas atividades que são planeadas em conjunto. E algumas vezes as educadoras com o grupo ou com algumas crianças do grupo visitam as outras salas para partilharem as suas descobertas.

D4. Como defini o trabalho colaborativo entre a Educadora e a Auxiliar de sala?

Resposta: Penso que é um bom ambiente e agradável. Em qua A.O. colabora com a Educadora e vice versa, havendo troca de ideias e opiniões relativamente ao grupo.

E. Organização do ambiente educativo

E1. Como organiza o ambiente educativo para que seja profícuo para o desenvolvimento e aprendizagem do grupo de crianças?

Resposta: A nossa sala é espaçosa com duas grandes janelas e uma janela de bandeirola pequena, pela qual entra bastante luz. Contém materiais e equipamentos adequados para crianças entre os 4 e 6 anos. Todo o material está ao alcance das crianças, de modo a poderem escolher autonomamente o que pretendem, assim como a responsabilidade pela arrumação dos materiais. Organizei a sala por áreas de atividades tentando espelhar as áreas de conteúdo. As áreas são: Área da biblioteca, Área dos jogos de mesa, Área dos jogos de chão, Área da garagem, Área das Ciências, Área da casinha com mercearia, Área da casinha de madeira, Área de expressão plástica, Área da pintura com cavalete, Área da escrita, Área da modelagem, Área do Tapete, Área da Informática. Cada área tem um número máximo de elementos e cada criança regista numa tabela de 2 entradas as áreas por onde passam.

E2. Quais são as suas prioridades relativamente à organização do tempo educativo? Como as define?

Resposta: A componente letiva é das 9.00 H às 15.00 H e tem uma intencionalidade educativa, na qual programamos, refletimos e avalio as atividades de acordo com os objetivos definidos para o grupo. A componente letiva tem uma sequência, respeitando os momentos de rotina e as situações realizadas em grande grupo, pequenos grupos e individualmente.

F. Perspetivas sobre Observação, documentação e avaliação

F1. Como planifica o seu trabalho durante o ano letivo (através de planificações anuais, trimestrais, mensais, diárias, etc.)?

Resposta: Todo o trabalho desenvolvido na sala baseia-se no Projeto Educativo do Agrupamento, no Plano Anual de Atividades e nas Orientações Curriculares para o Pré-Escolar. As opções e as prioridades curriculares passam também pelo diálogo que é estabelecido com

cada criança, havendo uma relação individualizada de modo a facilitar a sua adaptação e integração na sala e no grupo. Aproveitando as suas ideias e interesses para desencadear novas descobertas. Através de um ambiente agradável e seguro tento que cada criança se sinta valorizada.

F2. Que procedimento(s) e instrumento(s) de observação utiliza na sua prática? E são facultados pela organização socioeducativa?

Resposta: A organização socioeducativa não fornece nenhuns instrumentos de observação. Não utilizo nenhum instrumento de observação. Contudo vou registando notas sempre que ache pertinente.

F4. Que documentação pedagógica produz e como a utiliza?

Resposta: A documentação Pedagógica que nos é solicitada é: PCG, Relatórios de grupo e de equipa semestrais, onde refletimos sobre a nossa prática. Registos de avaliação intercalares e semestrais de cada criança. Sempre que existem reuniões de equipa semanais e reuniões de departamento são realizadas atas. Nestas reuniões há uma troca de reflexões, ideias e experiências.

F5. Como é feita a avaliação das crianças? De que modo é divulgada?

Resposta: Os registos de avaliação intercalares e semestrais de cada criança são colocadas na plataforma do Agrupamento. Todas as famílias são avisadas da sua existência e realizam-se reuniões com os EE para a sua divulgação.

E. Relações com as famílias

E1. Que tipo de envolvimento/participação têm as famílias na organização? Que mecanismos e estratégias existem na organização? As suas?

Resposta: Uma boa relação com a família e outros parceiros educativos é fundamental. A relação com a família faz-se, em partilhas e desafios lançados assim como na participação individual ou coletiva no trabalho da sala. Realizam-se igualmente reuniões de pais e atendimentos individuais aos pais e/ou encarregados de educação.

E2. Quantas reuniões são realizadas com as famílias? Com que objetivo? Quem participa? As famílias podem solicitar reuniões se tiverem dúvidas ou sugestões relativas às crianças?

Resposta: Com todas as famílias são realizadas 3 reuniões, início do ano letivo, fim do 1 e 2 semestre. Tenho todas as semanas 1 dia durante 30 minutos para atendimento ao EE. Com marcação prévia por parte dos EE.

E3. Existe algum planeamento prévio para a reunião de pais?

Resposta: Sim existe uma minuta com os tópicos a tratar na reunião de EE, feita em reunião de equipa. Contudo cada educadora tem a liberdade de acrescentar algo que seja pertinente para o seu grupo.

ANEXO C - GUIÃO DE ENTREVISTA 2 À EDUCADORA COOPERANTE

Guião de Entrevista

Destinatárias: Educadora de Infância (PPS II 2023/2024)

Objetivos:

- Compreender como os educadores de infância conceptualizam a participação ativa.

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões	Observações
A. Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a	• Legitimar a entrevista;	- Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação para a realização da investigação para o relatório da PPS II. - O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.	
B. Participação Ativa	• Compreender as conceções da educadora sobre a participação ativa. • Compreender as estratégias implementadas.	B1. O que entende por participação ativa da criança? B2. Qual é a importância da participação ativa da criança na sua prática? B3. Que estratégias utiliza para promover a participação ativa das crianças?	

C. Pedagogia de Escuta	• Compreender as conceções da educadora sobre pedagogia de escuta. • Compreender as estratégias implementadas.	C1. O que entende por pedagogia de escuta? C2. Considera que as crianças no jardim de infância têm uma voz ativa? Porquê? C3. Qual é a importância da pedagogia de escuta na sua prática? C4. De que forma implementa momentos de comunicação? Como estabelece a frequência dos mesmos?	
Conclusão da entrevista	• Finalizar a entrevista	- Obrigada pela sua disponibilidade	

ANEXO D - ENTREVISTA 2 À EDUCADORA COOPERANTE

B. Participação Ativa

B1. O que entende por participação ativa da criança?

Resposta: A participação e o empenho das crianças é fundamental para o processo educativo.
Para mim participação ativa é quando as crianças trazem partilhas de casa, partilhando-as com o grupo. Quando estamos em grande/pequeno grupo e as crianças partilham os seus saberes, interesses e partem para a pesquisa, envolvendo-se nos projetos, arrastando os colegas para o seu projeto.

B2. Qual é a importância da participação ativa da criança na sua prática?

Resposta: A participação ativa é fundamental, pois daí resulta um maior empenhamento e envolvimento das crianças nos projetos.

B3. Que estratégias utiliza para promover a participação ativa das crianças?

Resposta: Escuto o que as crianças têm para me contar, e coloco muitas vezes questões sobre as suas partilhas, levando-os a pensar e surgem novas questões e respostas. Tento que as crianças falem em grande grupo ou pequeno grupo, partilhando e os seus saberes e construindo novos saberes.

C. Pedagogia de Escuta

C1. O que entende por pedagogia de escuta?

Resposta: Ouvir com atenção, o que as crianças têm para nos dizer. Estar atenta aos seus diálogos e deixar que as suas conversas fluam livremente...

C2. Considera que as crianças no jardim de infância têm uma voz ativa? Porquê?

Resposta: Sim, valorizo as suas partilhas e ideias, partindo delas para a construção dos nossos projetos ou dinâmicas.

C3. Qual é a importância da pedagogia de escuta na sua prática?

Resposta: Muito importante, pois através da voz das crianças é que são escolhidas as nossas atividades e projetos.

C4. De que forma implementa momentos de comunicação? Como estabelece a frequência dos mesmos?

Resposta: Nas conversas de grande grupo que se realizam todos os dias.

ANEXO E - GUIÃO DE ENTREVISTA ÀS CRIANÇAS

Guião de Entrevista

Destinatárias: Crianças (PPS II 2023/2024)

Objetivos:

- Compreender de forma as crianças se sentem ouvidas no ambiente escolar e de que forma conceptualizam a sua participação.

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões	Observações
C. Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a	• Legitimar a entrevista;	- Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação para a realização da investigação para o relatório da PPS II. - O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.	
D. Participação Ativa	• Compreender as conceções da criança sobre a participação ativa.	B1. O que significa para ti participar? B2. Como participas no jardim de infância? B3. O que sentes que decides no jardim de infância? B4. Se pudesses fazer uma mudança no jardim de infância, o que seria? Porquê? B5. Achas que as tuas contribuições são importantes? Porquê?	

C. Pedagogia de escuta	• Compreender as conceções da criança sobre pedagogia de escuta.	C1. Quando tens alguma coisa para dizer, sentes-te ouvido? Porquê? C2. O que achas que significa ser ouvido? C3. Podes contar-me sobre uma vez que tenhas sentido que as tuas ideias foram ouvidas no jardim de infância?	
Conclusão da entrevista	• Finalizar a entrevista	- Obrigada pela sua disponibilidade	

ANEXO F - ENTREVISTA ÀS CRIANÇAS

|' '' ' | ' ''

Primeira Entrevista:

Eu: O que é participar? O que significa participar para ti M.F.?

M.F.: Ah… para mim participar é… ter alegria e brincadeiras, isso tudo.

Eu: E para ti J.L.? O que é participar?

J.L.: É ginástica, brincar a alegria, brincar com as outras pessoas, quando uma pessoa se magoa eu ajudo as pessoas.

Eu: E como é que tu participas aqui na sala?

J.L.: Nada!

Eu: Nada? Olha o que é que tu sentes que já decidiste aqui na escola?

M.F.: Decidir a ginástica…

Eu: E quando estamos aqui na sala o que é que tu decides?

M.F.: Ah, que é para fazer os trabalhos que a M. diz.

Eu: Mas o que é que tu decides no trabalho que fazes?

M.F.: Como o trabalho fica com a moldura…

Eu: Tu decides a moldura do trabalho é isso?

M.F.: Sim, decido pintar, a área pintar, música…

Eu: E olha se tu pudesses fazer uma mudança aqui na escola o que fazias?

M.F.: Ah… instrumentos! Com instrumentos.

Eu: Querias mais instrumentos musicais aqui na escola é isso?

M.F.: Sim.

Eu: E já disseste isso à M.?

M.F.: Hm… não, mas eu mudava… brincar.

Eu: Brincar mais?

M.F.: Sim, brincar mais com os amigos aqui.

Eu: Muito bem! E olha tu achas que o que tu dize aqui na escola é importante?

M.F.: Sim… Porque as coisas têm que ser alegria.

Eu: E tu sentes que és ouvida quando tens alguma coisa para dizer?

M.F.: O que é ouvida?

Eu: Ser ouvida é quando falas aqui na escola sentes que os adultos ouvem com atenção o que tu dizes.

M.F.: Sim.

Eu: Para terminar, podes contar-me uma vez em que as tuas ideias tenham sido ouvidas aqui na escola?

M.F.: Ah sim!

Eu: Então conta-me!

M.F.: Ah… não tive nenhuma ideia.

Segunda Entrevista:

Eu: O que é participar? O que significa participar para ti?

J.L.: Ah… brincar, desenhos.

Eu: Isso para ti é participar?

J.L.: Sim, participo a brincar e a fazer desenhos.

Eu: E quando estamos aqui na sala o que é que tu decides?

J.L.: Eu faço, olha… eu faço… brincar.

Eu: Tu decides brincar ou o que brincar?

J.L.: O que brincar, olha Maria eu ontem fiz um formigueiro no recreio, sabias?

Eu: A sério? Que bom J.L.! Tens que me mostrar, mas antes disso diz-me uma coisa se pudesses fazer uma mudança aqui na escola o que fazias? Que mudança fazias?

J.L.: Ah sim! Estou numa área e mudo de área.

Eu: Ah gostavas de puder mudar de área quando decidimos as áreas para onde vamos?

J.L.: Pois né, sim.

Eu: Certo e mais? O que mudarias mais?

J.L.: Mais nada!

Eu: E olha tu achas que o que tu dize aqui na escola é importante?

J.L.: Eu sei, eu sei! Não é para bater nas pessoas e não é magoar as pessoas, isso é muito importante.

Eu: É verdade, mas olha tu sentes que quando estamos ali todos juntos e tu falas tu sentes que o que tu dizes é importante?

J.L.: Não, não sei.

Eu: Então olha tenho outra pergunta! O que significa para ti ser ouvido?

J.L.: Ouvir as professoras, ouvir-te a ti e a M, ouvir o que é para fazer.

Eu: E quando tu falas?

J.L.: Não sei.

Eu: Então para terminar, conta-me uma vez em que tu tenhas dito uma ideia e que essa ideia foi feita aqui na escola.

J.L.: Ah já sei, eu digo tive uma ideia, formigas!

Eu: Ah o projeto das formigas muito bem, consegues dizer-me outra ideia?

J.L.: Folhas, do inverno, sabes aquelas.

Eu: Ah foste tu que tiveste a ideia do trabalho das folhas?

J.L.: Não! A M.!

Eu: Ah então mas eu gostava que tu me contasses uma ideia tua!

J.L.: Eu não sei as minhas ideias…

Terceira Entrevista:

Eu: Então olhem a minha primeira pergunta é… o que é para vocês participar aqui na escola?

D.R.: fazer…

R.S.: Fazer as coisas!

D.R.: Fazer os trabalhos.

Eu: E tu N.? O que é participar?

N.: Não me lembro

Eu: Não faz mal, então digam-me como é que vocês participam aqui na escola?

D.R.: Ajudando os amigos, a fazer os trabalhos…

Eu: E mais?

N.: Ajudar os amigos…

Eu: Muito bem, digam-me outra coisa então! O que vocês decidem aqui na escola?

D.R.: As músicas às vezes

Eu: E mais?

D.R.: A brincadeira…

R.S.: Brincar com o D.

Eu: Decides a pessoa com quem tu brincas é isso R.S.?

R.S.: Sim.

D.R.: Eu também escolho as pessoas que eu brinco.

Eu: E aqui na sala o que vocês decidem sobre os trabalhos que fazemos?

D.R.: Fazer losangos, quadrados?

Eu: Na moldura do trabalho que fizemos? Estás a falar desses?

D.R.: Sim, escolhemos a moldura.

Eu: Muito bem e olhem se vocês pudessem fazer uma mudança aqui na escola o que fariam?

N.: Os brinquedos…

D.R.: Eu gosto bastante como a escola é por isso não mudava nada, eu também sinto que faltam coisas mas a escola já é bonita como é

N.: Gomas?

Eu: Gomas? Querias comer gomas aqui na escola?

N.: Sim!

Eu: Isso já acontece à sexta feira quando conversamos todos sobre como correu a semana, não é? Então olhem mais uma pergunta! Vocês sentem que o que vocês dizem é importante?

D.R.: Algumas. As coisas… imagina tu dizes uma coisa que não é agradável a outra pessoa sente que não é agradável.

Eu: Mas quando tu falas sentes que o que dizes é importante?

R.S.: Sim.

Eu: Podem dizer-me uma ideia que vocês tiveram que tenha sido feita aqui na escola?

D.R.: Eu disse que queria contruir uma formiga.

Eu: É verdade e mais?

D.R.: A formiga de plasticina.

Eu: E mais?

D.R.: Eu também tive outra, eu tive a ideia de colar as nossas fotografias no trabalho.

N.: Eu também dei essa ideia!

Eu: Muito bem! E quem teve a ideia de fazermos este trabalho deste pintor?

D.R.: A M.

Eu: E vocês gostaram de fazer trabalhos deste pintor?

D.R.: Gostámos.

N.: Não, eu não gostei.

Eu: Não gostaste porquê N.?

N.: Porque não, não queria.

Quarta Entrevista:

Eu: Primeiro, eu gostava de saber se vocês sabem o que é participar?

M.W.: Eu não sei o que é participar

H.: É fazer já.

Eu: E tu L.S.?

L.S.: É fazer coisas.

M.W.: Eu acho que quando uma pessoa se vai magoar é para ajudar a pessoa.

Eu: É verdade, e aqui na sala como é vocês participam?

M.W.: Quando tu queres pintar uma pintura, tu pintas uma pintura.

Eu: E mais?

M.W.: E quando queremos fazer um desenho e quando ouvimos uma história ouvimos uma história.

Eu: E vocês já escolheram alguma história para a hora do conto?

H.: Sim! Eu tinha um livro em casa e a M. leu!

Eu: Pois foi! E olhem o que vocês sentem que decidem aqui na sala?

H.: Ah… Eu decido fazer desenhos.

Eu: E sobre o trabalho que vocês fazem?

M.W.: Fazer as coisas…

H.: Ah a M.F. decidiu pôr a fotografia no trabalho e pusemos.

M.W.: Eu decidi pintar um desenho.

Eu: E olhem o que vocês gostavam de mudar aqui na escola?

H.: Ir mais para os carrinhos…

Eu: E mais? Para além das áreas, sobre os trabalhos?

M.W.: Brincar mais.

Eu: Gostavas de brincar mais?

M.W.: Sim e, ah, não pintar igual com os outros.

Eu: Não pintar igual aos outros?

M.W.: Sim porque ficam iguais.

Eu: Os trabalhos?

M.W.: Sim, ficam iguais.

Eu: E tu L.S.?

L.S.: Brincar

Eu: Brincar mais?

L.S.: Sim, brincar mais com os carrinhos.

Eu: Ah muito bem e olhem quando vocês dizem alguma coisa vocês sentem que vos ouvem aqui na escola?

M.W.: É para ouvir.

Eu: Mas sentem que é importante?

M.W.: Uma coisa muito importante é ajudar os outros.

Eu: Mas quando estamos todos aqui na roda quando falas sentes que é importante o que tu dizes?

M.W.: Não…

Eu: Então olhem digam-me uma vez que vocês tenham dito uma ideia e que essa ideia tenha sido feita.

H.: Ah nenhuma…

M.W.: Eu só dei uma ideia para cantarmos um dia, disse que podemos cantar uma música e nós cantámos uma música.

Eu: E tu L.S.?

L.S.: Fazer o nome e a data!

Quinta Entrevista:

Eu: Então eu quero perguntar-vos se vocês sabem o que é participar?

D.M.P.: É também fazer as coisas.

Eu: Fazer que coisas?

D.M.P.: Fazer as coisas que pedem.

Eu: Quem pede?

D.M.P.: Ah… a M..

Eu: E tu P.?

P.: Não sei!

Eu: E como é que vocês participam aqui na escola?

D.M.P.: Também é brincar, é correr, fazer os trabalhos.

Eu: E como é que tu sentes que decides aqui na escola?

P.: O que é decides?

Eu: É escolher, o que é que tu escolhes fazer aqui na sala?

D.M.P.: Escolho as áreas!

P.: Eu escolho as áreas!

Eu: E mais?

P.: Os brinquedos para brincar.

Eu: E sobre os trabalhos que fazem na sala? O que vocês decidem?

D.M.P: As cores… a folha.

Eu: Decides a cor da folha onde fazes o trabalho é isso?

D.M.P.: Sim, a M. diz o que é e depois decidimos as cores da folha, os lápis.

Eu: Ah muito bem e o que é que vocês gostavam de mudar aqui na escola?

P.: Eu mudava, mudava as cores, mudava as cores.

D.M.P.: Eu que podia ir sempre ao recreio…

Eu: Ir mais vezes ao recreio?

D.M.P.: Sim, brincar mais.

Eu: Hm muito bem e olhem vocês sentem que são ouvidos aqui na sala?

P.: Eu sim.

D.M.P.: Umas vezes sim outras vezes não.

Eu: Porquê?

D.M.P.: Porque algumas vezes não ouvem.

Eu: E olhem eu gostava muito que vocês me contassem uma vez que vocês tenham dito uma ideia e que essa ideia tenha sido feita.

D.M.P.: Não.

P.: Eu já dei, sabes qual é a ideia?

Eu: Qual?

P.: Escolher os brinquedos para brincar.

Eu: E nos trabalhos que fazemos?

P.: Ah colar um coração nos meus trabalhos.

Eu: Ah! E colas os corações nos trabalhos?

P.: Ah ah… não.

Eu: Porquê?

P.: Porque a M. não me deixa fazer, não.

Eu: E tu D.M.P.?

D.M.P.: Houve uma ideia que eu dei e a M. disse que era boa ideia.

Eu: Qual?

D.M.P.: Quando eu disse as palhaçadas.

Eu: Ah a hora das palhaçadas?

D.M.P.: Sim! Porque eu estava a dizer palhaçadas.

ANEXO G - ÁRVORE CATEGORIAL DA ENTREVISTA 2 À EDUCADORA COOPERANTE

Tabela 2

Árvore Categorial da Entrevista 2 à Educadora Cooperante

Categoria	Subcategoria	Unidade de Registo
Escuta Ativa	Conceção	"Ouvir com atenção, o que as crianças têm para nos dizer. Estar atenta aos seus diálogos e deixar que as suas conversas fluam livremente..."
	Importância	"Sim, valorizo as suas partilhas e ideias, partindo delas para a construção dos nossos projetos ou dinâmicas." "Muito importante, pois através da voz das crianças é que são escolhidas as nossas atividades e projetos."
	Abordagens Pedagógicas	"Nas conversas de grande grupo que se realizam todos os dias."
Participação Ativa	Conceção	"Para mim participação ativa é quando as crianças trazem partilhas de casa, partilhando-as com o grupo. Quando estamos em grande/pequeno grupo e as crianças partilham os seus saberes, interesses e partem para a pesquisa, envolvendo-se nos projetos, arrastando os colegas para o seu projeto."
	Importância	"A participação e o empenho das crianças é fundamental para o processo educativo." "A participação ativa é fundamental, pois daí resulta um maior empenhamento e envolvimento das crianças nos projetos."

	Abordagens Pedagógicas	“Escuto o que as crianças têm para me contar, e coloco muitas vezes questões sobre as suas partilhas, levando-os a pensar e surgem novas questões e respostas. Tento que as crianças falem em grande grupo ou pequeno grupo, partilhando e os seus saberes e construindo novos saberes. “

Nota. Tabela produzida pela aluna. (2024)

ANEXO H - ÁRVORE CATEGORIAL DA ENTREVISTA ÀS CRIANÇAS

|' '' ' | ' ''

Tabela 3

Árvore Categorial da Entrevista às Crianças

Categoria	Subcategoria	Número de registos
Participação Ativa	Caracterização	"M.F. Ah… para mim participar é… ter alegria e brincadeiras, isso tudo." "J.L.: É ginástica, brincar a alegria, brincar com as outras pessoas, quando uma pessoa se magoa eu ajudo as pessoas." "J.L. Ah… brincar, desenhos." "D.R. fazer… (…)Fazer os trabalhos." "R.S. Fazer as coisas!" "N. Não me lembro" "M.W. Eu não sei o que é participar." "H. É fazer já." "L.S. É fazer coisas." "D.M.P. É também fazer as coisas. Eu: Fazer que coisas? D.M.P Fazer as coisas que pedem. Eu: Quem pede? D.M.P. Ah… a M.." "Eu: E tu P.? P. Não sei!"
	Manifestações de Participação	"Eu: E como é que tu participas aqui na sala? J.L.: Nada!"

		"Eu: Isso para ti é participar? J.L. Sim, participo a brincar e a fazer desenhos." "D.R. Ajudando os amigos, a fazer os trabalhos…" "N. Ajudar os amigos…" "M.W. Quando tu queres pintar uma pintura, tu pintas uma pintura." "M.W. E quando queremos fazer um desenho e quando ouvimos uma história ouvimos uma história."
	Tomada de Decisão	"M.F.: Decidir a ginástica… Eu: E quando estamos aqui na sala o que é que tu decides? M.F. Ah, que é para fazer os trabalhos que a M. diz. Eu: Mas o que é que tu decides no trabalho que fazes? M.F.: Como o trabalho fica com a moldura… Eu: Tu decides a moldura do trabalho é isso? M.F. Sim, decido pintar, a área pintar, música…" "Eu: E quando estamos aqui na sala o que é que tu decides? J.L. Eu faço, olha… eu faço… brincar. Eu: Tu decides brincar ou o que brincar?

		J.L. O que brincar, olha Maria eu ontem fiz um formigueiro no recreio, sabias?” “D.R. As músicas às vezes” “D.R. A brincadeira…” “R.S. Brincar com o D. Eu: Decides a pessoa com quem tu brincas é isso R.S.? R.S. Sim. D.R. Eu também escolho as pessoas que eu brinco.” “D.R. Fazer losangos, quadrados? Eu: Na moldura do trabalho que fizemos? Estás a falar desses? D.R. Sim, escolhemos a moldura.” “Eu: E vocês já escolheram alguma história para a hora do conto? H. Sim! Eu tinha um livro em casa e a M. leu!” “H. Ah… Eu decido fazer desenhos.” “M.W. Eu decidi pintar um desenho.” “D.M.P. Escolho as áreas!” “P. Eu escolho as áreas!” “P. Os brinquedos para brincar.” “D.M.P: As cores… a folha. Eu: Decides a cor da folha onde fazes o trabalho é isso? D.M.P. Sim, a M. diz o que é e depois decidimos as cores da folha, os lápis.”

	Mudanças Desejadas	"M.F.: Ah… instrumentos! Com instrumentos. Eu: Querias mais instrumentos musicais aqui na escola é isso? M.F.: Sim. Eu: E já disseste isso à M.? M.F. Hm… não, mas eu mudava… brincar. Eu: Brincar mais? M.F. Sim, brincar mais com os amigos aqui." "J.L. Ah sim! Estou numa área e mudo de área. Eu: Ah gostavas de puder mudar de área quando decidimos as áreas para onde vamos? J.L. Pois né, sim. Eu: Certo e mais? O que mudarias mais? J.L. Mais nada!" "N. Os brinquedos…" "D.R. Eu gosto bastante como a escola é por isso não mudava nada, eu também sinto que faltam coisas mas a escola já é bonita como é." "H. Ir mais para os carrinhos…" "M.W. Brincar mais. Eu: Gostavas de brincar mais? M.W. Sim e, ah, não pintar igual com os outros. Eu: Não pintar igual aos outros? M.W. Sim porque ficam iguais. Eu: Os trabalhos? M.W. Sim, ficam iguais." "L.S.: Brincar Eu: Brincar mais?

		L.S. Sim, brincar mais com os carrinhos.” “D.M.P. Eu que podia ir sempre ao recreio… Eu: Ir mais vezes ao recreio? D.M.P. Sim, brincar mais.”
Escuta ativa	Conceção	“J.L. Ouvir as professoras, ouvir-te a ti e a M, ouvir o que é para fazer. Eu: E quando tu falas? J.L. Não sei.” “D.R. Algumas. As coisas… imagina tu dizes uma coisa que não é agradável a outra pessoa sente que não é agradável.”
	Valorização das contribuições	“Eu: Muito bem! E olha tu achas que o que tu dize aqui na escola é importante? M.F.: Sim… Porque as coisas têm que ser alegria.” “Eu: E olha tu achas que o que tu dizes aqui na escola é importante? J.L.: Eu sei, eu sei! Não é para bater nas pessoas e não é magoar as pessoas, isso é muito importante. Eu: É verdade, mas olha tu sentes que quando estamos ali todos juntos e tu falas tu sentes que o que tu dizes é importante? J.L. Não, não sei.”

		"Eu: Mas quando tu falas sentes que o que dizes é importante? R.S. Sim." "Eu: Mas quando estamos todos aqui na roda quando falas sentes que é importante o que tu dizes? M.W. Não…" "Eu: Hm muito bem e olhem vocês sentem que são ouvidos aqui na sala? P. Eu sim. D.M.P. Umas vezes sim outras vezes não. Eu: Porquê? D.M.P. Porque algumas vezes não ouvem."
	Interesses e Sugestões das crianças	"Eu: Para terminar, podes contar-me uma vez em que as tuas ideias tenham sido ouvidas aqui na escola? M.F. Ah sim! Eu: Então conta-me! M.F. Ah… não tive nenhuma ideia." "J.L. Ah já sei, eu digo tive uma ideia, formigas! Eu: Ah o projeto das formigas muito bem, consegues dizer-me outra ideia? J.L. Folhas, do inverno, sabes aquelas. Eu: Ah foste tu que tiveste a ideia do trabalho das folhas? J.L. Não! A M.! Eu: Ah então mas eu gostava que tu me contasses uma ideia tua! J.L. Eu não sei as minhas ideias…" "D.R.: Eu disse que queria contruir uma formiga.

		Eu: É verdade e mais? D.R. A formiga de plasticina. Eu: E mais? D.R. Eu também tive outra, eu tive a ideia de colar as nossas fotografias no trabalho. N. Eu também dei essa ideia! Eu: Muito bem! E quem teve a ideia de fazermos este trabalho deste pintor? D.R. A M. Eu: E vocês gostaram de fazer trabalhos deste pintor? D.R. Gostámos. N. Não, eu não gostei. Eu: Não gostaste porquê N.? N. Porque não, não queria." "H. Ah nenhuma…" "M.W. Eu só dei uma ideia para cantarmos um dia, disse que podemos cantar uma música e nós cantámos uma música." "Eu: E nos trabalhos que fazemos? P. Ah colar um coração nos meus trabalhos. Eu: Ah! E colas os corações nos trabalhos? P. Ah ah… não. Eu: Porquê? P. Porque a M. não me deixa fazer, não." "D.M.P. Houve uma ideia que eu dei e a M. disse que era boa ideia. Eu: Qual? D.M.P. Quando eu disse as palhaçadas. Eu: Ah a hora das palhaçadas?

		D.M.P. Sim! Porque eu estava a dizer palhaçadas.”

Nota. Tabela produzida pela aluna. (2024

ANEXO I - ÁRVORE CATEGORIAL NOTAS DE CAMPO

Tabela 4

Árvore Categorial das Notas de Campo

Categoria	Subcategoria	Notas de campo
Participação	Não Participação	
	Processos Consultivos	"As crianças encontram-se dispersas pelas áreas. A Educadora diz "As minhas colegas das outras salas não acreditam que fizemos neve!", neste momento a maioria das crianças olha para a Educadora e a mesma sugere que vão ensinar como se faz neve às outras salas., as crianças reagem com entusiasmo, algumas dizendo "Sim!" e a Educadora escolhe algumas crianças para se deslocarem à primeira sala que irão ensinar." (Nota de Campo, Número 99). "Posteriormente à introdução do artista Mondriam e ao mostrar uma das obras mais conhecidas do mesmo sugere às crianças que façam uma obra igual ao do artista todas juntas, desta forma, coloca uma folha branca perto de si e disponibiliza várias figuras geométricas usadas na obra de referência. Posteriormente, chama três crianças ao centro para colocar as figuras geométricas no local correto de forma a representar a obra do artista. Posteriormente, é dito às crianças pela Educadora que todas as crianças irão realizar este trabalho individualmente, utilizando figuras geométricas e cola. Assim, a Educadora questiona cada criança se quer fazer o trabalho ou quer ir para uma área, afirmando que as crianças que escolherem uma área serão chamadas para realizar o trabalho assim que houver lugares disponíveis para as mesmas na mesa." (Nota de Campo, Número 101). "As crianças encontram-se reunidas na zona do tapete e a Educadora introduz a realização de uma atividade sobre o artista Mondriam, afirmando que devem pintar uma obra como o artista, pintando os riscos a preto e colorindo o seu interior com as cores que o artista usa." (Nota de Campo, Número 106). "As crianças encontram-se reunidas na zona do tapete, a Educadora afirma "Olhem eu tenho aqui uma proposta!" e mostra uma impressão de um boneco de neve, explicando que as crianças terão de recortar o mesmo. Neste momento a D.R. diz "Posso pintar o nariz?" e a Educadora responde "Olha ficava giro com papel crepe" e a D.R. responde "não, não quero" e a Educadora responde "Pronto, está bem" e continua a explicar às crianças como devem realizar o boneco de neve." (Nota de Campo, Número 108).

		“As crianças encontram-se reunidas, cada uma com a sua cadeira, após a hora do conto. A Educadora relembra as crianças sobre o projeto que irão desenvolver sobre o corpo humano e questiona às crianças o que já sabem e o que querem saber. Enquanto as crianças respondem a Educadora regista num papel as respostas das crianças. Posteriormente, afirma que no dia seguinte as crianças terão a oportunidade de pesquisar as respostas do que querem saber.” (Nota de Campo, Número 7). “A Educadora aborda o tema do corpo humano, tema que tem acompanhado as crianças e desloca-se para ir buscar uma folha de papel de cenário onde estão a pintar um corpo. A Educadora coloca a folha de papel de cenário no chão e inicia uma conversa sobre como colocar no desenho que estão a elaborar os órgãos, como estômago, pulmões e coração. As crianças começam a participar e dar sugestões, a Educadora orienta a conversa de grande grupo até uma criança afirmar “Podemos abrir o corpo como uma mala e colocar no interior” e outra criança afirma “Sim! Como um livro”. Neste momento, a Educadora começa a recortar o desenho para ficar com uma abertura, realizando a ideia das crianças” (Nota de Campo, Número 23). “No momento da reunião da manhã, as crianças encontram-se a distribuir as tarefas para a semana que se segue. A Educadora encontra-se sentada numa cadeira ao lado do quadro de definição de tarefas e as crianças encontram-se sentadas na zona do tapete. A Educadora questiona as crianças sobre quem quer ficar responsável com que tarefa.” (Nota de Campo, Número 85).
	Processos Participativos	
	Processos Autónomos	
Práticas Pedagógicas	Questionamento	
	Observação	“As crianças encontram-se dispersas pelas áreas e a Educadora afirma que as crianças não escolhem a área da casinha pequena e, por isso, pode ser retirada para dar lugar a uma nova área.” (Nota de Campo, Número 105).
	Ambiente Educativo	“As crianças encontram-se dispersas pelas áreas e a Educadora afirma que as crianças não escolhem a área da casinha pequena e, por isso, pode ser retirada para dar lugar a uma nova área.” (Nota de Campo, Número 105).

	Processo Decisório	“As crianças encontram-se reunidas na sala, sentadas nas suas cadeiras num momento de grande grupo. De forma a terminar o momento em grande grupo a Educadora sugere a realização de um jogo em grande grupo, no entanto, realiza uma votação em que todas as crianças votam se preferem realizar o jogo ou brincar livremente nas áreas da sala.” (Nota de Campo, Número 113). “A Educadora aborda o tema do corpo humano, tema que tem acompanhado as crianças e desloca-se para ir buscar uma folha de papel de cenário onde estão a pintar um corpo. A Educadora coloca a folha de papel de cenário no chão e inicia uma conversa sobre como colocar no desenho que estão a elaborar os órgãos, como estômago, pulmões e coração. As crianças começam a participar e dar sugestões, a Educadora orienta a conversa de grande grupo até uma criança afirmar “Podemos abrir o corpo como uma mala e colocar no interior” e outra criança afirma “Sim! Como um livro”. Neste momento, a Educadora começa a recortar o desenho para ficar com uma abertura, realizando a ideia das crianças” (Nota de Campo, Número 23). “As crianças estão reunidas, cada uma sentada na sua cadeira em meia-lua, no momento final do dia. A Educadora coloca uma canção e pergunta às crianças se preferem dançar à vez ou todas ao mesmo tempo. Neste momento, várias crianças respondem ao mesmo tempo e a educadora coloca a canção e diz às crianças para se levantarem. As crianças levantam-se e começam a dançar, dando gargalhadas e rindo-se umas para as outras.” (Nota de Campo, Número 41). “No momento da reunião da manhã, as crianças encontram-se a distribuir as tarefas para a semana que se segue. A Educadora encontra-se sentada numa cadeira ao lado do quadro de definição de tarefas e as crianças encontram-se sentadas na zona do tapete. A Educadora questiona as crianças sobre quem quer ficar responsável com que tarefa.” (Nota de Campo, Número 85). “As crianças encontram-se reunidas na zona do tapete e a Educadora introduz a realização de uma atividade sobre o artista Mondriam, afirmando que devem pintar uma obra como o artista, pintando os riscos a preto e colorindo o seu interior com as cores que o artista usa.” (Nota de Campo, Número 106). “As crianças encontram-se reunidas na zona do tapete, a Educadora afirma “Olhem eu tenho aqui uma proposta!” e mostra uma impressão de um boneco de neve, explicando que as crianças terão de recortar

		o mesmo. Neste momento a D.R. diz “Posso pintar o nariz?” e a Educadora responde “Olha ficava giro com papel crepe” e a D.R. responde “não, não quero” e a Educadora responde “Pronto, está bem” e continua a explicar às crianças como devem realizar o boneco de neve.” (Nota de Campo, Número 108).
	Escuta Ativa	“As crianças estão reunidas, cada uma sentada na sua cadeira em meia-lua num momento de final do dia. A Educadora começa por perguntar às crianças o que mais gostaram de fazer no Jardim de Infância na semana que ocorreu, questionando uma criança de cada vez. As crianças falam animadas afirmando “de brincar aos dinossauros”, “fazer a pirâmide da comida”, “fazer desenhos”.” (Nota de Campo, Número 45). “As crianças encontram-se reunidas na zona do tapete e a Educadora questiona as crianças sobre o que gostaram mais de fazer no dia que decorreu no jardim de infância. A maioria das crianças afirma “Brincar no recreio”, “Brincar nas áreas”, “Brincar com o M.W.”.” (Nota de Campo, Número 89). “As crianças encontram-se na zona do tapete a partilhar o que fizeram no fim-de-semana, falando uma criança de cada vez e seguindo a ordem pela qual estão posicionadas. Neste momento, algumas crianças encontram-se a falar paralelamente e a J. está a falar sobre o que fez no fim-de-semana. Neste momento a J. diz “Olhem, meninos, meninos! Tou a falar, um de cada vez, a Maria tem que ouvir! Meninos!”. De seguida, reafirmo o que a J. disse, pedindo que todos fizessem silêncio para que pudéssemos ouvir a J..” (Nota de Campo, Número 86). “As crianças encontram-se a pintar um trabalho referente ao artista Mondriam, assim, as crianças são chamadas pela Educadora para que se desloquem até ao cavalete e realizem o trabalho sugerido pela Educadora. Neste momento a Educadora chama a M.C. de modo a ir realizar o trabalho, a M.C. ao ouvir a Educadora a chamar diz “Não quero…”, abaixando a cabeça, neste momento a Educadora diz à M.C. “Vem fazer M.C.”. A M.C. desloca-se até à Educadora com a olhar para o chão, a Educadora pega numa folha e pede à M.C. para escrever o seu nome para iniciar o trabalho, a M.C. pega no lápis, pousa a cabeça na sua mão e começa a escrever o seu nome.” (Nota de Campo, Número 107).
	Interesse da Criança	“As crianças estão reunidas, cada uma com a sua cadeira. A Educadora encontra-se a abordar com as crianças as diferentes partes do corpo, até que questiona as crianças se recordam-se da canção “Cabeça, ombros, joelhos e pés”, algumas crianças respondem que sim. Neste momento a Educadora coloca a canção no computador da sala e pede que as crianças se levantem para fazerem a coreografia da canção

		juntamente com a Educadora e Auxiliar. As crianças levantam-se e o L.S. permanece sentado. A Educadora ao observar que o L.S. permanece sentado na sua cadeira diz “não danças, não há áreas”. Neste momento o L.S. fecha os olhos e encolhe-se na cadeira. Posteriormente, a P. interrompe a coreografia e diz à Educadora “M. o L.S. está a dormir” e a Educadora diz “deixa estar, não vai ter áreas”, o L.S. permanece com os olhos semiabertos sentado na cadeira.” (Nota de Campo, Número 5). “As crianças estão reunidas, cada uma sentada na sua cadeira em meia-lua, no momento final do dia. A Educadora coloca uma canção e pergunta às crianças se preferem dançar à vez ou todas ao mesmo tempo. Neste momento, várias crianças respondem ao mesmo tempo e a educadora coloca a canção e diz às crianças para se levantarem. As crianças levantam-se e começam a dançar, dando gargalhadas e rindo-se umas para as outras.” (Nota de Campo, Número 41). “As crianças estão reunidas, cada uma sentada na sua cadeira em meia-lua. A Educadora afirma “Olhem! Recebi agora um e-mail da mãe da L.R. a perguntar se pode fazer doce de abóbora!”, a L.R. fica sorridente e diz “Não! O pai!” e a Educadora afirma que pode vir o pai e a mãe à sala para a realização do doce de abóbora.” (Nota de Campo, Número 54). “As crianças estão reunidas, cada uma sentada na sua cadeira em meia-lua. O L.S. pega numa cadeira e coloca-a ao lado da Educadora, neste momento a Educadora afirma “Meninos que não fazem trabalhos não se sentam ao meu lado” e coloca a cadeira do L.S. ao lado das restantes crianças, o L.S começa a chorar e a bater os pés no chão. Neste momento a Educadora afirma que o L.S. tem de fazer os trabalhos como as restantes crianças, o L.S. fica com os olhos fechados e a Educadora dá seguimento ao momento em grande grupo.” (Nota de Campo, Número 55). “As crianças estão reunidas, cada uma sentada na sua cadeira em meia-lua após a leitura de uma história que tinha sido levada para a escola por uma criança. Neste momento a Educadora questiona a R.S. se quer deixar o seu livro na escola ou se quer levar de volta para casa. A R.S. responde “Fica cá.” e a

		Educadora diz “Olhem digam obrigada Rita!”. Assim, a maior parte das crianças diz ao mesmo tempo e animadas “Obrigada Rita!”.” (Nota de Campo, Número 79). “As crianças encontram-se dispersas pelas áreas e algumas crianças encontram-se a realizar o trabalho de pintura sugerido pela Educadora. A Educadora diz “M.F. e D.M. venham fazer também.”, neste momento a M.F. levanta-se da área dos desenhos e desloca-se para o local do trabalho a ser realizado e a D.M. que se encontrava na área da biblioteca, faz uma expressão facial de desagrado e diz “Oh, não queria.”, posteriormente levanta-se e desloca-se para o local do trabalho.” (Nota de Campo, Número 97). “As crianças encontram-se a pintar um trabalho referente ao artista Mondriam, assim, as crianças são chamadas pela Educadora para que se desloquem até ao cavalete e realizem o trabalho sugerido pela Educadora. Neste momento a Educadora chama a M.C. de modo a ir realizar o trabalho, a M.C. ao ouvir a Educadora a chamar diz “Não quero…”, abaixando a cabeça, neste momento a Educadora diz à M.C. “Vem fazer M.C.”. A M.C. desloca-se até à Educadora com a olhar para o chão, a Educadora pega numa folha e pede à M.C. para escrever o seu nome para iniciar o trabalho, a M.C. pega no lápis, pousa a cabeça na sua mão e começa a escrever o seu nome.” (Nota de Campo, Número 107). “As crianças encontram-se reunidas no tapete num momento em grande grupo e a educadora questiona às crianças sobre qual a canção que querem cantar. Várias crianças respondem que querem cantar a canção do alfabeto, desta forma, a educadora coloca essa mesma canção e questiona às crianças se preferem cantar em pé ou sentadas. A maioria das crianças afirma “Em pé” com grande entusiasmo e a educadora pede que se levantem” (Nota de Campo, Número 67). “““As crianças estão reunidas, cada uma sentada na sua cadeira em meia-lua, estando num momento em grande grupo de final do dia. A Educadora sugere que façam a “hora da palhaçada” e pede a cada criança para dizer uma palhaçada. As crianças que querem participar dizem uma frase e as restantes crianças e a educadora dão gargalhadas.” (Nota de Campo, Número 31).

Projetos	Introdução a Temas	"A Educadora pede que as crianças se reúnam, cada uma com a sua cadeira. A Educadora começa por questionar às crianças quais são os cinco órgãos dos sentidos, pedindo que as mesmas coloquem o dedo no ar para responderem. Após as crianças com o auxílio da Educadora responderem, a Educadora começa a questionar as crianças sobre as diferentes partes do corpo." (Nota de Campo, Número 4). "As crianças estão reunidas, cada uma com a sua cadeira. Posteriormente a uma conversa de grande grupo sobre as diversas partes do corpo a Educadora sugere às crianças a realização de um projeto sobre o corpo humano ao qual as crianças respondem afirmativamente e animadas. Assim, a Educadora sugere a pintura de uma das crianças num papel de cenário para posteriormente colorir." (Nota de Campo, Número 6). "As crianças encontram-se reunidas na zona do tapete e a Educadora começa a abordar o artista Mondriam, mostrando um ficheiro em powpoint com várias obras do artista e informações sobre o mesmo artista." (Nota de Campo, Número 100). "E se fizéssemos um projeto sobre o arco-íris? Vocês estão sempre a desenhar arco-íris, acho que vamos fazer este projeto, que acham? Algumas crianças ouvem a educadora com atenção, permanecendo a sorrir para a mesma" (Nota de Campo, Número 104).

Nota. Tabela produzida pela aluna. (2024)

ANEXO J - ROTEIRO ÉTICO

|' '' ' | ' ''

Tabela 4

Roteiro ético

Princípios éticos e deontológicos (Tomás, 2011)	Prática Profissional Supervisionada II (PPS II)	Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2011)
1. Objetivos do trabalho	Ao longo da minha prática evidenciei a todos os intervenientes do contexto educativo, os objetivos da minha prática, uma vez que segundo Tomás (2011), é fulcral na construção de uma ética democrática. Deste modo, relativamente às crianças e à equipa educativa, apresentei-me, ocorrendo várias conversas informais neste âmbito. No que diz respeito às famílias, elaborei uma carta de apresentação (Anexo I) na qual está presente informação sobre mim, o período no qual se realizaria a minha prática, os objetivos da mesma e, por fim, demonstrei disponibilidade para esclarecer alguma dúvida que pudesse surgir. Esta carta foi colocada à porta da sala, visível para todos os familiares. Para além da carta, apresentei-me a cada família, sempre que era possível, demonstrando disponibilidade para responder a qualquer dúvida que a minha presença e a minha ação suscita-se.	**No compromisso com as crianças:** - "Respeitar toda a criança, independentemente da sua religião, género, etnia, cultura, estrato social ou com necessidades educativas especiais, incluindo-a e promovendo e divulgando os seus direitos consignados na Convenção Internacional." (p.1) **No compromisso com as famílias:** - "Respeitar a família das crianças e a sua estrutura, valorizando a competência educativa das mesmas e colaborando de modo a que as crianças sintam que a família e a instituição estão ligadas no processo educativo" (p.2) - "Promover a participação e acolher os contributos das famílias, aceitando-as como parceiras" (p.2) **No compromisso com a equipa de trabalho:** - "Respeitar os colegas de profissão e colaborar com todos os intervenientes na equipa educativa não discriminando qualquer colega" (p.2)

		- "Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade" (p.2) **No compromisso pessoal:** - "Trabalhar em equipa, promovendo uma relação de confiança, cooperação e uma prática reflexiva." (p.2)
2. Custos e benefícios	Numa investigação deverá ter-se em conta os custos e benefícios para as crianças envolvidas na investigação (Tomás, 2011). Assim sendo, no que diz respeito aos custos da investigação, realço a invasão do espaço das crianças e da equipa educativa, uma vez que entrei no ambiente educativo no mês de outubro, mês este em que as crianças já tinham uma rotina estabelecida, confiança e conforto com os agentes educativos presentes e a minha presença pode ter causado, inicialmente, algum transtorno no ambiente em que as crianças já estavam inseridas. Desta forma, priorizei criar uma relação segura e de confiança com as crianças, respeitando o seu tempo, espaço e individualidades. Além disso, ao longo de toda a minha ação realizei registos escritos e fotográficos das crianças e da equipa educativa o que pode, também, ter causado algum desconforto nos agentes educativos que apesar de garantir o anonimato e a privacidade dos mesmos, acaba por ser exposta a ação educativa dos mesmos, seja em notas de campo ou reflexões elaboradas. Contudo, em relação aos benefícios, destaco as propostas pedagógicas que propus e realizei com as crianças, tendo sempre como base os seus interesses e necessidades, sejam estas individuais ou coletivas. Além disso, priorizei na minha	**No compromisso com as crianças:** - "Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance" (p.1) - "Cuidar na relação educativa a gestão da "aproximação" e da "distância", do respeito pela individualidade, sentimentos e potencialidades de cada criança utilizando o seu poder no sentido da autonomia de cada uma" (p.1) - Respeitar toda a criança, independentemente da sua religião, género, etnia, cultura, estrato social ou com necessidades educativas especiais, incluindo-a e promovendo e divulgando os seus direitos consignados na Convenção Internacional. (p.1)

	prática com as crianças estar sempre disponível para as mesmas, estar presente nos momentos de brincadeira e estar disposta para responder a qualquer necessidade. Por último, saliento como benefício as reflexões e notas de campo elaboradas ao longo da minha prática que podem ser uma mais-valia para os agentes educativos refletirem, também, sobre a sua prática educativa.	**No compromisso com a equipa de trabalho:** - "Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade" (p.2) **No compromisso pessoal:** - "Trabalhar em equipa, promovendo uma relação de confiança, cooperação e uma prática reflexiva." (p.2)
3. Respeito pela privacidade e confidencialidade	De forma a garantir a privacidade e a confidencialidade ao longo da minha prática e na elaboração da investigação, não foi feito qualquer referência ao nome da instituição socioeducativa, bem como ao local e referências da localização exata do mesmo. No que diz respeito aos registos escritos elaborados, codifiquei os nomes dos elementos que englobam a equipa educativa e os nomes das crianças, para isso utilizei apenas as inicias dos nomes para me referir a cada um. No meu ponto de vista, ao escolher um nome fictício para as crianças estaria a tirar a sua própria identidade, sendo que o nome desempenha um papel significativo na identidade de uma pessoa. Relativamente aos registos fotográficos, optei por registos em que a cara do interveniente não está visível. No entanto quando não foi possível ajustar o ângulo do registo para que não estivesse evidente a cara do mesmo, optei pelo desfoque. Para além disso, toda a informação obtida dos elementos da equipa educativa e das famílias são usados de forma a impossibilitar a identificação dos mesmos.	**No compromisso com as crianças:** - "Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional." (p.1) **No compromisso com as famílias:** - "Manter sigilo relativamente às informações sobre a família (salvo excepções que ponham em risco a integridade da criança)." (p.2) **No compromisso com a equipa de trabalho:** - "Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade." (p.2)

4. Decisões acerca de quais as crianças a envolver e a excluir	De acordo com Tomás (2011), é fundamental numa investigação o processo de decisão da seleção, inclusão e exclusão de crianças na mesma. Desta forma, decidi incluir todas as crianças do grupo na investigação uma vez que fez sentido para que fosse uma investigação abrangente e não houve nenhuma criança que demonstra-se desconforto na participação e, por isso, demonstra-se que não quisesse participar. Todos os registos e interações analisadas surgiram de forma espontânea o que permitiu, também, para que não ocorre-se qualquer desconforto ou invasão na ação de cada um. Para além disso, as famílias foram informadas que a todo o momento poderiam negar a participação das suas crianças na investigação que estava a ser realizada, não tendo qualquer compromisso, existindo sempre esta possibilidade.	**No compromisso com as crianças:** - "Respeitar toda a criança, independentemente da sua religião, género, etnia, cultura, estrato social ou com necessidades educativas especiais, incluindo-a e promovendo e divulgando os seus direitos consignados na Convenção Internacional." (p.1) - "Encarar as suas funções educativas de modo amplo e integrado, na atenção à criança na sua globalidade e inserida no seu contexto" (p.1) **No compromisso com as famílias:** - "Respeitar a família das crianças e a sua estrutura, valorizando a competência educativa das mesmas e colaborando de modo a que as crianças sintam que a família e a instituição estão ligadas no processo educativo." (p.2)
5. Planificação e definição dos objetivos e métodos da investigação	Tomás (2011), defende que todos os envolvidos numa investigação devem ter conhecimento relativamente aos objetivos, à natureza, aos métodos e aos resultados da mesma. Assim que foi definida a questão de investigação e os objetivos da mesma, ocorreu uma conversa informal com a equipa educativa de forma a informar a mesma do âmbito da investigação que iria realizar para que pudesse dar início.	**No compromisso com a equipa de trabalho:** - "Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade" (p.2) **No compromisso pessoal:**

	No que diz respeito à partilha dos resultados, ainda não ocorreu esta partilha, no entanto pretendo partilhar os mesmos com todos os intervenientes da investigação.	- "Cuidar da sua formação contínua e fazer investigação pertinente, mantendo-se actualizado com especial incidência na área da pedagogia." (p.2) - "Trabalhar em equipa, promovendo uma relação de confiança, cooperação e uma prática reflexiva" (p.2)
6. Consentimento informado	De acordo com Tomás (2011), os envolvidos na investigação devem ter conhecimento sobre a mesma, bem como terem consciência que a sua participação pode ser revogada a qualquer momento de acordo com a vontade dos mesmos. De forma a garantir este ponto, previamente realizei um consentimento para realizar registos fotográficos/videográficos das crianças (Anexo J), onde explicitei: o objetivo de realizar estes registos, o anonimato de todas as crianças e a possibilidade de revogação do consentimento a qualquer momento. Este consentimento, foi disponibilizado e apresentado aos pais no momento da chegada das crianças.	**No compromisso com as crianças:** - "Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional." (p.1) **No compromisso com as famílias:** - "Manter sigilo relativamente às informações sobre a família (salvo excepções que ponham em risco a integridade da criança)." (p.2)
7. Uso e relato das conclusões	Assim que obtiver os resultados e conclusões obtidas da minha investigação, pretendo partilhar as mesmas com os intervenientes que acompanharam e participaram na investigação. Para além disso, relativamente à prática, houve várias conversas informais onde era abordado e refletido a minha ação no que diz	**No compromisso com as famílias:** - "Respeitar a família das crianças e a sua estrutura, valorizando a competência educativa das mesmas e colaborando de modo a que as

	respeito a propostas, bem como sobre o processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças ao longo do período que estive presente.	crianças sintam que a família e a instituição estão ligadas no processo educativo" (p.2) **No compromisso com a equipa de trabalho:** - "Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade" (p.2) **No compromisso pessoal:** - "Trabalhar em equipa, promovendo uma relação de confiança, cooperação e uma prática reflexiva." (p.2)
8. Possível impacto nas crianças, famílias ou equipa	Tomás (2011) menciona a importância de o investigador considerar os possíveis impactos causados tanto nas crianças envolvidas na investigação, como nos grupos mais alargados de crianças. Neste sentido, no que concerne à minha investigação, considero que não impacta qualquer criança envolvida uma vez que os objetivos se prendem com a identificação de e a caracterização das mesmas. Em relação à equipa educativa, pode levar à reflexão da minha investigação.	**No compromisso com as crianças:** - "Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance" (p.1) **No compromisso pessoal:** - "Trabalhar em equipa, promovendo uma relação de confiança, cooperação e uma prática reflexiva" (p.2)
9. Informação às crianças e adultos/as envolvidos/as	O processo de investigação deve ser transparente e esclarecedor para todos os intervenientes (Tomás, 2011). Desta forma, tentei comunicar com a equipa educativa ao longo de toda a minha presença, relativamente a reflexões, notas de	**No compromisso com as crianças:** - "Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional." (p.1) **No compromisso com as famílias:**

	campo elaboradas, prática educativa e investigação para que houvesse sempre uma partilha de informações. Assim sendo, mantive sempre total disponibilidade de conversar com pais, informando os mesmos da minha ação educativa, mostrando sempre disponibilidade para esclarecer possíveis dúvidas.	- "Respeitar a família das crianças e a sua estrutura, valorizando a competência educativa das mesmas e colaborando de modo a que as crianças sintam que a família e a instituição estão ligadas no processo educativo" (p.2) **No compromisso com a equipa de trabalho:** **-** "Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade" (p.2)
10. Tratamento dos dados	No que diz respeito ao tratamento dos dados, comprometo-me a eliminar todos os registos fotográficos/videográficos e dados da instituição socioeducativa, da equipa educativa, das crianças e das respetivas famílias, garantindo o anonimato e a segurança de todos os elementos envolvidos.	**No compromisso com as crianças:** - "Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional." (p.1) **No compromisso com as famílias:** - "Respeitar a família das crianças e a sua estrutura, valorizando a competência educativa das mesmas e colaborando de modo a que as crianças sintam que a família e a instituição estão ligadas no processo educativo" (p.2)

Nota. Tabela produzida pela aluna. (2024)

ANEXO K - CARTA DE APRESENTAÇÃO

Olá, famílias!

O meu nome é Maria Amaro, tenho 24 anos e sou estudante do Mestrado em Educação Pré-Escolar, na Escola Superior de Educação de Lisboa.

No âmbito da Unidade Curricular de Prática Profissional Supervisionada II, foi-me proposta a realização de um estágio em contexto de Jardim de Infância.

Estarei na sala 3 entre 02 de outubro a 31 de janeiro, onde pretendo desenvolver aprendizagens enriquecedoras, dando o meu melhor ao longo deste período.

Alguma questão ou sugestão não hesitem em partilhar.

Estarei sempre disponível!

ANEXO L - PROTOCOLO DE CONSENTIMENTO INFORMADO ÀS FAMÍLIAS

ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
DE LISBOA

Protocolo de Consentimento Informado

Eu, Maria Amaro, aluna da Escola Superior de Educação de Lisboa, encontro-me no presente ano letivo 2023/2024, a realizar o segundo ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar. Nesse âmbito, encontro-me a estagiar no -, no período que decorre entre dia 02 de outubro a 31 de janeiro.

Ao longo deste período, irei acompanhar as crianças da sala 3 nas suas rotinas e nas dinâmicas desenvolvidas em sala. Para além disso, irei recolher dados para a elaboração de uma investigação e para a implementação de um trabalho de projeto, ambos contemplados no relatório final de estágio. Desta forma, venho por este meio solicitar a sua autorização para que sejam registados alguns dos momentos desenvolvidos ao longo do estágio, como por exemplo a rotina das crianças e, algumas atividades desenvolvidas na sala, para que possam ser integradas no relatório final. Estes registos são registos fotográficos e/ou videográficos, sendo que nunca será revelada a identidade da criança, uma vez que os nomes das crianças serão ocultados e as suas caras não serão evidenciadas. Esclareço, ainda, que a criança é o centro da minha ação educativa e, por isso, a sua vontade de ser fotografada e/ou filmada é determinante. Assim, sempre que a criança afirme ou demonstre que não quer ser fotografada e/ou filmada, será respeitada a sua vontade.

O presente consentimento poderá ser revogado a qualquer momento se assim o pretender, sem que isso causa qualquer prejuízo ou afete os cuidados a presentar à criança.

Peço então, que assinale com uma cruz (X) e assine o presente protocolo como forma de declarar a sua autorização. Agradeço, desde já, a vossa colaboração.

☐ **Autorizo** a participação do meu educando _____ (nome da criança).

☐ **Não autorizo** a participação do meu educando_____ (nome da criança).

Assinatura do encarregado de educação: _____

Lisboa,_____de novembro de 2023