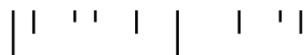


QUEM É O/A EDUCADOR/A DE INFÂNCIA? -
CONCEÇÕES DAS CRIANÇAS, DAS FAMILIAS
E DA EQUIPA EDUCATIVA

Beatriz Ribeiro

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

2022-2023



QUEM É O/A EDUCADOR/A DE INFÂNCIA? - CONCEÇÕES DAS CRIANÇAS, DAS FAMILIAS E DA EQUIPA EDUCATIVA

Beatriz Ribeiro

Relatório de Prática Profissional Supervisionada
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção de grau de mestre em Educação Pré-Escolar
Orientadora: Professora Ana Simões

2022-2023

| | ' ' | | ' ' |

*“De tudo ficaram três coisas:
A certeza de que estamos sempre começando...
A certeza de que é preciso continuar...
A certeza de que podemos ser interrompidos antes de terminar...
Portanto, devemos fazer da interrupção um caminho novo...
Da queda, um passo de dança...
Do medo, uma escada...
Do sonho, uma ponte...
Da procura, um encontro...”*

(Fernando Sabino)

AGRADECIMENTOS

À minha família pela vida e educação ...

Ao Manel pelo amor e dedicação ...

Aos meus amigos pela amizade e alegria...

Às minhas colegas pela paciência e companhia...

Às Educadoras Joana, Maria João e Anabela pelo exemplo e inspiração...

Às Auxiliares Marta, Susana e Babi pelo carinho e paixão...

À Professora Ana Simões pelo apoio e empatia ...

A todos os meus Professores da Escola Superior de Educação pelo ensino e sabedoria...

A todas as famílias pela disponibilidade e confiança ...

E só me falta agradecer.... **a cada criança!**

RESUMO

O presente relatório decorre no âmbito da Prática Profissional Supervisionada II (PPSII) em contexto de jardim de infância, entre outubro de 2022 e fevereiro de 2023, com um grupo de crianças com idades compreendidas entre os três e os cinco anos. Foi caracterizada a organização socioeducativa onde decorreu a minha ação pedagógica, o meio envolvente, a equipa educativa, o ambiente educativo, o grupo de crianças da Sala Laranja e as suas famílias.

Da prática realizada, emergiu uma investigação em torno da problemática **“Quem é o/a Educador/a de Infância? Concepções das Crianças, das Famílias e da Equipa Educativa”**, com os seguintes objetivos: i) Analisar as principais características associadas à profissão Educador/a de Infância; ii) Analisar quais as funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância e iii) Compreender os contributos da profissão Educador/a de Infância para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.

A investigação desenvolvida foi de natureza qualitativa, através da utilização do método de estudo de caso, com as técnicas de observação direta participante, consulta documental, entrevistas de natureza semiestruturada e um inquérito por questionário. A análise de conteúdo foi realizada através da categorização e análise dos dados recolhidos, sendo que todas as questões éticas foram tidas em conta no decorrer do estudo.

Os resultados da presente investigação revelam que as crianças têm uma concepção sobre os/as educadores/as muito próxima das concepções das educadoras entrevistadas, assim como das perspetivas das famílias. Esta tendência de concordância de perspetivas resultante da triangulação dos dados recolhidos evidencia que esta profissão - de Educador/a de Infância - é marcante não só para as crianças, mas também para as respetivas famílias que, cada vez mais, a valorizam ao referirem os seus contributos para o ensino e aprendizagem da criança.

PALAVRAS-CHAVE : Educador/a de Infância; criança; família; equipa educativa.

ABSTRACT

This report takes place within the Supervised Professional Practice II (SPPII) in a kindergarten context, between October 2022 and February 2023, with a group of children aged between three and five years old. The socio-educational organisation where my pedagogical action took place, the environment, the educational team, the educational environment, the group of children in the Orange Room and their families were characterised.

From the practice carried out, an investigation emerged around the issue "**Who is the Kindergarten Teacher? Conceptions of Children, Families, and the Educational Team**", with the following objectives: i) To analyse the main characteristics associated with the profession of Childhood Educator; ii) To analyse the functions assigned to the profession of Childhood Educator and iii) To understand the contributions of the profession of Childhood Educator to the child's development and learning.

The research developed was qualitative in nature, using the case study method, with the techniques of direct participant observation, document consultation, semi-structured interviews, and a questionnaire survey. Content analysis was performed through the categorisation and analysis of the collected data, and all ethical issues were considered during the study.

The results of the present research reveal that the children have a conception about the educators that are very close to the conceptions of the interviewed educators, as well as the perspectives of the families. This trend towards agreement of perspectives resulting from the triangulation of the data collected shows that this profession - of Childcare Educator - is important not only for the children, but also for their families, who increasingly value it by referring to its contributions to the children's teaching and learning.

KEY-WORDS: Kindergarten teacher; child; family; education team.

LISTA DE ABREVIATURAS

MEM	Movimento da Escola Moderna
PE	Projeto Educativo de Escola
PPS	Projeto Pedagógico de Sala
PPSI	Prática Profissional Supervisionada I
PPSII	Prática Profissional Supervisionada II
RI	Regulamento Interno

ÍNDICE GERAL

1. INTRODUÇÃO.....	1
2. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO	4
2.1. Meio Envolvente.....	5
2.2. Contexto Socioeducativo	6
2.3. Equipa Educativa	9
2.4. Ambiente Educativo	11
2.5. Crianças	17
2.6. Famílias.....	19
3. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO.....	23
3.1. Intenções gerais para a ação pedagógica	24
3.2. O Processo de Intervenção em Jardim de Infância	27
4. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA	31
4.1. Identificação da problemática	32
4.2. Revisão da literatura sobre a problemática identificada	33
4.2.1. Breve história da profissão “Educador/a de Infância”	33
4.2.2. Definição da profissão “Educador/a de Infância”	35
4.2.3. Características da profissão “Educador/a de Infância”	36
4.2.4. Construção da identidade profissional dos/as Educadores/as de Infância	38
4.2.5. Funções dos/as Educadores/as de Infância e contributos desta profissão no desenvolvimento e aprendizagem da criança	40
4.3. Roteiro metodológico e ético	43
4.4. Apresentação e discussão dos dados.....	47
4.4.1. Características associadas à profissão Educador/a de Infância	50
4.4.2. Funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância	59

4.4.3. Contributos da profissão Educador/a de Infância	70
5. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE	77
CONSIDERAÇÕES FINAIS	84
REFERÊNCIAS	87
ANEXOS	95
ANEXO A.	96
Portefólio da PPSII (cf. Anexos ao Relatório)	96
ANEXO B.	372
Entrevista à Diretora Pedagógica da Organização Socioeducativa	372
ANEXO C.	386
Planta da Sala de Atividades	386
ANEXO D.	389
Horário da Sala Laranja	389
ANEXO E.	391
Caracterização das Crianças	391
ANEXO F.	394
Caracterização das Famílias	394
ANEXO G.	397
Portefólio da Criança (cf. Anexos ao Relatório)	397
ANEXO H.	418
Desenho da Investigação	418
ANEXO I.	420
Guiões das Entrevistas no âmbito da Investigação	420
ANEXO J.	425
Guião do Inquérito por Questionário no âmbito da Investigação	425
ANEXO K.	428
Carta de Apresentação às Famílias	428
ANEXO L.	430
Consentimentos informados	430
ANEXO M.	434
Roteiro Ético	434

ANEXO N.	444
Entrevistas às Crianças no âmbito da Investigação	444
ANEXO O.	453
Árvore Categorial das Entrevistas às Crianças	453
ANEXO P.	465
Inquéritos por Questionário às Famílias no âmbito da Investigação	465
ANEXO Q.	469
Árvore Categorial dos Inquéritos por Questionário às Famílias	469
ANEXO R.	479
Entrevistas às Educadoras de Infância no âmbito da Investigação	479
ANEXO S.	498
Árvore Categorial das Entrevistas às Educadoras de Infância	498
ANEXO T.	517
Projeto “Como é que as pessoas cegas veem o mundo?”	517

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1 ETAPAS DA EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA EM PORTUGAL.....	34
FIGURA 2 RECOLHA DOS DESENHOS REFERENTES À PRIMEIRA QUESTÃO NO ÂMBITO DAS ENTREVISTAS REALIZADAS ÀS CRIANÇAS.....	45
FIGURA 3 EXEMPLOS DE DESENHOS QUE REPRESENTAM A EDUCADORA DE INFÂNCIA DO GRUPO DE CRIANÇAS ENTREVISTADO.....	51
FIGURA 4 EXEMPLOS DE DESENHOS QUE REPRESENTAM E/OU A EDUCADORA DE INFÂNCIA, A AUXILIAR DE EDUCAÇÃO E A ESTAGIÁRIA DO GRUPO DE CRIANÇAS ENTREVISTADO	51
FIGURA 5 EXEMPLOS DE DESENHOS QUE REPRESENTAM AS FUNÇÕES DESEMPENHADAS PELOS/AS EDUCADORES/AS DE INFÂNCIA	52
FIGURA 6 EXEMPLOS DE DESENHOS QUE REPRESENTAM O LOCAL ONDE O/A EDUCADOR/A DE INFÂNCIA EXERCE A SUA PROFISSÃO.....	53
FIGURA 7 RELAÇÃO AFETUOSA ENTRE A EDUCADORA E AS CRIANÇAS.....	55
FIGURA 8 DINAMIZAÇÃO DE UMA HISTÓRIA POR PARTE DA EDUCADORA DE INFÂNCIA .	61
FIGURA 9 TRABALHO EM EQUIPA ENTRE A EDUCADORA DE INFÂNCIA E A AUXILIAR DE EDUCAÇÃO.....	62
FIGURA 10 “REUNIÃO DE CONSELHO” DINAMIZADA PELA EDUCADORA DE INFÂNCIA...	64
FIGURA 11 "JOGO DO ESPELHO" ENTRE A EDUCADORA DE INFÂNCIA E UMA DAS CRIANÇAS	65
FIGURA 12 EDUCADORA INCENTIVA UMA DAS CRIANÇAS A PARTILHAR AS SUAS DESCOBERTAS COM O RESTANTE GRUPO	75

ÍNDICE DE TABELAS

TABELA 1 CARACTERIZAÇÃO DAS CRIANÇAS ENTREVISTADAS	48
TABELA 2 CARACTERIZAÇÃO DAS FAMÍLIAS INQUIRIDAS.....	49
TABELA 3 CARACTERIZAÇÃO DAS EDUCADORAS DE INFÂNCIA ENTREVISTADAS	49
TABELA 4 CARACTERÍSTICAS ASSOCIADAS À PROFISSÃO EDUCADOR/A DE INFÂNCIA - RESPOSTAS DAS CRIANÇAS.....	50
TABELA 5 CARACTERÍSTICAS ASSOCIADAS À PROFISSÃO EDUCADOR/A DE INFÂNCIA - RESPOSTAS DAS FAMÍLIAS.....	54
TABELA 6 CARACTERÍSTICAS ASSOCIADAS À PROFISSÃO EDUCADOR/A DE INFÂNCIA - RESPOSTAS DAS EDUCADORAS DE INFÂNCIA.....	56
TABELA 7 FUNÇÕES ATRIBUÍDAS À PROFISSÃO EDUCADOR/A DE INFÂNCIA - RESPOSTAS DAS CRIANÇAS	59
TABELA 8 FUNÇÕES ATRIBUÍDAS À PROFISSÃO EDUCADOR/A DE INFÂNCIA - RESPOSTAS DAS FAMÍLIAS.....	63
TABELA 9 FUNÇÕES ATRIBUÍDAS À PROFISSÃO EDUCADOR/A DE INFÂNCIA - RESPOSTAS DAS EDUCADORAS DE INFÂNCIA.....	66
TABELA 10 CONTRIBUTOS DA PROFISSÃO EDUCADOR/A DE INFÂNCIA - RESPOSTAS DAS CRIANÇAS.....	70
TABELA 11 CONTRIBUTOS DA PROFISSÃO EDUCADOR/A DE INFÂNCIA - RESPOSTAS DAS FAMÍLIAS.....	72
TABELA 12 CONTRIBUTOS DA PROFISSÃO EDUCADOR/A DE INFÂNCIA - RESPOSTAS DAS EDUCADORAS DE INFÂNCIA.....	74

1. INTRODUÇÃO

| " | | " |

O presente relatório surge no âmbito da Unidade Curricular de Prática Profissional Supervisionada II (PPSII), integrada no plano de estudos do 2.º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar. Este relatório ilustra o trabalho desenvolvido durante o período de intervenção educativa, num contexto de jardim de infância de uma Instituição Particular de Solidariedade Social, situada na freguesia da Ajuda. No presente relatório, é retratado o meu percurso evolutivo, tendo por base o Portefólio que realizei (cf. Anexo A. Portefólio da PPSII) ao longo de toda a prática pedagógica, sendo também evidenciado todo o processo de análise, reflexão, definição de intenções, planeamento e intervenção, alicerçado à componente investigativa. Deste modo, o presente relatório encontra-se organizado em seis capítulos: (i) a presente Introdução, (ii) Caracterização do Contexto Educativo; (iii) Análise Reflexiva da Intervenção; (iv) Introdução à Investigação em Jardim de Infância, (v) Construção da Profissionalidade Docente e Considerações Finais.

No segundo capítulo, **Caracterização do Contexto Educativo**, é apresentado o contexto onde realizei a PPSII, sendo dado a conhecer aos/às leitores/as os seus traços gerais: o meio envolvente, o contexto socioeducativo, a equipa educativa, o ambiente educativo, o grupo de crianças e as suas famílias. De seguida, no capítulo três, **Análise Reflexiva da Intervenção em Jardim de Infância**, são apresentadas as intencionalidades educativas para a minha ação pedagógica, tendo conta as crianças, as suas famílias e a equipa educativa. Neste capítulo, é ainda explicitado o meu processo de intervenção em Jardim de Infância, nomeadamente os objetivos, as estratégias, as rotinas, os espaços, o tempo e os materiais. Será ainda estabelecida a relação entre a análise reflexiva realizada e a problemática da minha investigação.

No que diz respeito ao quarto capítulo, **Introdução à Investigação em Jardim de Infância**, será identificada e contextualizada a problemática desenvolvida e definidos os objetivos específicos da investigação. Será ainda apresentada a revisão da literatura em torno da problemática identificada, bem como as opções metodológicas e éticas assumidas ao longo de todo o estudo. Por fim, ainda neste capítulo, serão apresentados e discutidos os dados da investigação desenvolvida. No quinto capítulo, **Construção da Profissionalidade Docente**, identifico e justifico quais foram as dimensões mais significativas no decorrer da PPSII que contribuíram para a construção da minha

identidade profissional. No último capítulo, **Considerações Finais**, farei uma sùmula das principais considerações face à minha intervenção educativa, bem como à problemática identificada.

2. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO

| | " | | " |

O presente capítulo encontra-se organizado em seis subcapítulos que permitem caracterizar o presente contexto educativo num todo: meio envolvente, contexto socioeducativo, equipa educativa, ambiente educativo, crianças e famílias. Segundo Silva et al. (2016), para compreender a complexidade de um contexto, “importa considerá-lo como constituído por diferentes sistemas que desempenham funções específicas e que, estando em interconexão, se apresentam como dinâmicos e em evolução (p.21).

Para tal, foram mobilizadas notas de campo, uma entrevista realizada à diretora pedagógica, bem como referências bibliográficas, permitindo um melhor aprofundamento e reflexão. Foram ainda mobilizados alguns dos documentos da presente organização socioeducativa, nomeadamente o Projeto Educativo de Escola (PE), o Regulamento Interno para a Educação Pré-Escolar (RI) e o Projeto Pedagógico de Sala (PPS). Estes documentos foram um apoio imprescindível, uma vez que a informação que disponibilizam é um reflexo claro e verdadeiro do que se vivencia todos os dias na presente organização socioeducativa.

2.1. Meio Envolvente

Segundo Roldão (2004), “o meio é, por si mesmo, um fator de motivação “natural” para a criança e o conhecimento da realidade próxima é o mais imediato e atrativo dos conhecimentos” (p.23). Saber mais sobre o meio envolvente é saber mais sobre as crianças, sendo este um fator determinante para uma melhor relação de ensino/aprendizagem (Ferreira et al, 2011). Deste modo, importa conhecer o espaço ao redor da presente organização socioeducativa, uma vez que os contactos promovidos com o mesmo são fulcrais para o desenvolvimento do sentido de pertença, potencializando diversas oportunidades de aprendizagem. (Folque & Bettencourt, 2018).

O contexto socioeducativo onde se desenvolveu a PPSII situa-se no município de Lisboa, mais concretamente na freguesia da Ajuda. A Ajuda é uma freguesia portuguesa pertencente à Zona Ocidental da capital, com 2,88 km² de área e 16875 habitantes, sendo 1291 destes crianças. A freguesia da Ajuda assenta todo o seu princípio histórico na forma como normalmente se fundaram a maioria das povoações portuguesas, isto é, em torno de uma ermida de peregrinação (Página oficial da Junta de Freguesia da Ajuda).

O meio onde se insere a presente organização possui um parque habitacional bastante diversificado, onde predominam habitações antigas e estabelecimentos na área do comércio e serviços. A freguesia onde se insere e as zonas limítrofes contam com uma vasta rede de transportes e uma área rica em espaços verdes e locais de elevado interesse cultural, nomeadamente museus, jardins e bibliotecas (PPS,2022). Deste modo, devido à sua proximidade, as crianças têm a oportunidade de visitar espaços tais como o Palácio Nacional da Ajuda, o Jardim Botânico da Ajuda e a Liga Portuguesa dos Deficientes Motores (LIGA), podendo deslocar-se a pé até aos mesmos, sem necessidade de aquisição de transportes – “A propósito do projeto *“Como é que as pessoas cegas veem o mundo?”*, e a convite de um pai de uma criança da sala, o grupo foi visitar a Fundação LIGA – Liga Portuguesa dos Deficientes Motores” (nota de campo n.º 132).

Para além disso, a presente organização situa-se perto de uma zona histórica com proximidade ao rio Tejo – Belém – tendo assim a oportunidade de usufruir do património oferecido pelo local, nomeadamente o Mosteiro dos Jerónimos, a Torre de Belém, o Museu Nacional dos Coches, o Centro Cultural de Belém, entre outros. No entanto, a presente organização socioeducativa não se limita apenas a visitar os espaços das proximidades, proporcionando a todas as crianças diversas visitas a outros locais de interesse – “Todas as salas da educação pré-escolar foram ao Teatro Infantil de Lisboa ver o espetáculo *“Feiticeiro de Oz”*” (nota de campo n.º 80).

É uma zona que possui espaços com elevado potencial pedagógico, promovendo e proporcionando situações diversificadas de exploração, experimentação e descoberta (PPS, 2022). É ainda de salientar que a presente organização desenvolve vários trabalhos com parceiros do meio local, com vista a trazer novidades e novas aprendizagens para junto das crianças (cf. Anexo B. Entrevista à Diretora Pedagógica da Organização Socioeducativa).

2.2. Contexto Socioeducativo

Segundo Silva et al. (2016), o estabelecimento educativo “deve organizar-se como um contexto facilitador do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças, proporcionando também oportunidades de formação dos adultos que nele trabalham” (p.23). Este deverá estabelecer procedimentos de interação entre os diferentes

intervenientes, tendo um papel de relevo na gestão de recursos humanos e materiais. O contexto socioeducativo tem uma influência determinante no trabalho que o/a educador/a desenvolve com o seu grupo de crianças e as respetivas famílias, assim como na dinâmica da equipa educativa. Deste modo, importa conhecer o presente contexto socioeducativo, nomeadamente as suas características e especificidades que decorrem da rede em que este está incluído, da dimensão e dos recursos materiais e humanos de que dispõe e dos níveis educativos que engloba (Silva et. al, 2016).

Fundada em 1975 na freguesia da Ajuda, com o objetivo de responder às necessidades das crianças e das suas famílias, a presente organização socioeducativa foi-se revelando como uma instituição educativa com um projeto educativo diferenciador. Entre 1975 e 2004, a organização socioeducativa desenvolveu a sua atividade num edifício na calçada da Ajuda, dando resposta às valências de creche, pré-escolar e atividades de tempos livres, tendo adquirido o estatuto de Instituto Particular de Solidariedade Social. Em 2003, a mesma realizou com a Camara Municipal de Lisboa, o Protocolo de Cedência de Espaço Municipal, tendo-se mudado definitivamente para um edifício no Largo da Ajuda em 2004. Nesse mesmo ano, a presente organização socioeducativa realizou inúmeras obras de construção e reabilitação, de forma a adequar os espaços e os equipamentos à sua atividade (PE, 2019).

Atualmente, a organização socioeducativa dá resposta a cento e trinta crianças em idade de creche e de pré-escolar, procurando manter a qualidade nas suas respostas educativa e social. Deste modo, na valência de creche, conta com uma sala de berçário e duas salas de um ano, existindo ainda nesta resposta educativa duas salas de dois anos. No que confere à resposta de pré-escolar, esta conta com três grupos de organização vertical, com crianças desde os três aos seis anos de idade (PE, 2019). Assim, ao longo do tempo, a presente organização socioeducativa “tem construído o presente e procurado perspetivar um futuro coerente, consistente e verdadeiro, acreditando no valor de todos para a construção desta associação: equipa, famílias, crianças e órgãos de gestão” (PE, 2019, p.4).

Reconhecida a nível pedagógico, a presente organização é parceira de diversas escolas de formação que consideram este espaço educativo uma mais-valia para a formação dos seus alunos; conta ainda com um grupo de docentes e não docentes que

asseguram diariamente a educação e o bem-estar das crianças, colocando em prática os princípios pedagógicos da organização socioeducativa, bem como o seu projeto educativo. Deste modo, o corpo docente e não docente promove um “desenvolvimento integral e harmonioso das crianças, não esquecendo a unicidade e originalidade de cada um, assim como o respeito pelas diferenças: religiosas, culturais e étnicas” (PE, 2019, p.4).

A sua missão é desenvolver nas crianças um pensamento crítico e estético permitindo que estas ganhem as competências necessárias à mudança, utilizando uma linguagem com base na argumentação, no respeito, na assertividade e nos afetos. Para tal, de modo a materializar a sua missão, a presente organização privilegia como seus instrumentos o “Plano Anual de Atividades”, o “Regulamento Interno” e o “Projeto Pedagógico/Curricular de Grupo”. Estes instrumentos “pretendem atuar numa ótica de responsabilização, comprometimento e participação dos diversos atores, constituindo assim, o reflexo de uma prática fundamentada e contextualizada em valores e princípios” (PE, 2019, p.13).

Segundo Silva et al. (2016), a dinâmica de cada estabelecimento educativo “está consignada no seu projeto educativo, como instrumento de orientação global da sua ação e melhoria, complementado pelo regulamento da instituição, que prevê as funções e formas de relação com os diversos grupos que compõem a comunidade” (p.23). Estas linhas gerais de orientação estão enquadradas no trabalho educativo dos profissionais e na elaboração dos projetos curriculares de grupo, e a contribuição “dos educadores na elaboração do projeto educativo e o modo como o concretizam confere-lhes também um papel na sua avaliação” (Silva et. al, 2016, p.23)

A organização socioeducativa entende o processo educativo “como um ato dinâmico, interativo e continuado, onde os saberes da criança, a sua cultura e vivências são o ponto de partida para a prática pedagógica” (RI, 2022, p.8). Privilegia os saberes e vivências da criança, a interação e as dinâmicas entre a escola/família, assim como as experiências e vivências criativas e expressivas do projeto específico da instituição – “Linguagens da Arte” – constituem as linhas orientadoras do Projeto Educativo de Escola e de toda a prática pedagógica (RI, 2022). Para além, disso, a organização onde realizei a PPS II reconhece a criança como sujeito do processo educativo, tendo como base de

funcionamento e modelo pedagógico os princípios do Movimento da Escola Moderna (MEM) (RI, 2022). Importa referir que o MEM se caracteriza como um movimento social de desenvolvimento humano e de mudança pedagógica, tendo como finalidades a “iniciação às práticas democráticas, reinstituição dos valores e das significações sociais e reconstrução cooperada da cultura (Niza, 1996, citado por Folque, Bettencourt & Ricardo, 2015, p.17). Neste sentido, é possível constatar que o presente modelo “assenta numa organização social fundada na cooperação, no diálogo e na negociação, capaz de instituir uma cultura democrática no trabalho/processo de humanização, que se dá pela apropriação e reconstrução da cultura” (Folque, Bettencourt & Ricardo, 2015, pp.17-18).

Deste modo, numa perspetiva de educação para a cidadania, a presente organização procura promover a formação pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática, tendo como objetivos:

- 1) Tornar a criança participativa e interveniente na construção do seu próprio saber.
- 2) Desenvolver a personalidade com base em valores morais, estéticos e cívicos.
- 3) Promover a participação dos pais e da comunidade na vida da escola numa atitude dinâmica e interativa, privilegiando os valores socioculturais.
- 4) Proporcionar situações que levem a criança a procurar estratégias para a resolução de problemas do ponto de vista prático, cognitivo e social, dentro de um espaço lúdico.
- 5) Promover a educação ambiental e a educação para a cidadania. (RI, 2022, pp.7-8).

2.3. Equipa Educativa

Segundo Hohmann e Weikart (2007), o envolvimento das crianças numa comunidade ativa e participante é gerado pelo trabalho que a equipa educativa desenvolve permanentemente subjaz a toda a sua ação. Carvalho e Portugal (2019) acrescentam ainda que “o trabalho de equipa (...), alicerçado na partilha e na discussão, constitui também uma importante fonte de aperfeiçoamento e de desenvolvimento profissional” (p. 23).

Ao nível relacional, a presente organização caracteriza-se por ter ambiente cooperativo e reflexivo, onde as pessoas pensam nos “porquês” e nos “para que”, dialogando de forma democrática, criando assim uma sintonia e um forte espírito de

equipa. Numa organização socioeducativa que se considera uma comunidade, todos os cargos são de extrema importância para o seu bom funcionamento, sendo a diversidade pessoal e profissional bem acolhida e estimulada. Neste sentido, cada pessoa deverá manter e colocar em prática os seus dons e características pessoais, bem como a sua forma de estar na profissão (cf. Anexo B. Entrevista à Diretora Pedagógica da Organização Socioeducativa).

Na presente organização, trabalham diversos funcionários divididos pelos setores pedagógico, administrativo, higiene e alimentar. A parte pedagógica é assegurada pela direção que sustenta e supervisiona as opções e intencionalidades ao nível da prática. (PE, 2019). As funções desempenhadas pela diretora pedagógica da instituição são todas as que forem necessárias ao bom desenvolvimento das atividades. A mesma considera ter um papel de mediação e de desinstalação, fazendo parte das suas funções possibilitar e gerir um ambiente organizativo de qualidade, promovendo uma cultura de felicidade e bem-estar. Em paralelo, tem ainda um papel de grande importância cujo cerne se centra em colocar questões à equipa, desinquietar e incentivar os colaboradores a saírem da zona de conforto no que se refere ao processo de formação profissional (cf. Anexo B. Entrevista à Diretora Pedagógica da Organização Socioeducativa).

Na creche, colaboram cinco educadoras de infância, uma para cada grupo de crianças; no pré-escolar, colaboram três educadoras de infância, uma por grupo de crianças. Para cada grupo de crianças, com exceção do berçário que dispõe de duas auxiliares, a presente organização conta com uma auxiliar de ação educativa. Em regime de polivalência encontram-se duas auxiliares de ação educativa, dando apoio a ambas as respostas educativas (PE, 2019).

Para além do que foi anteriormente mencionado, a organização socioeducativa dispõe de três colaboradores dos serviços administrativos, responsáveis pelo atendimento ao público e serviço de secretaria. Também fazem parte da presente organização duas colaboradoras dos serviços gerais e limpeza, uma cozinheira e uma auxiliar de cozinha (PE, 2019). Conta ainda com professores externos que desenvolvem ao longo do ano as oficinas do “*Projeto Linguagens da Arte*”.

Para a equipa educativa da presente organização, a comunicação e a partilha diária com as famílias, assim como a construção de vínculos e relação com as crianças são

fundamentais. Desde a secretaria à cozinha, há uma constante comunicação, sendo toda a equipa responsável e interveniente no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças. O ambiente que se vive e as relações que se estabelecem entre a equipa educativa são bastante positivas, havendo uma troca constante de ideias e de informações. A equipa educativa trabalha colaborativamente, reunindo-se com frequência e desenvolvendo projetos em conjunto: “a propósito da festa do outono, a equipa educativa da presente organização cooperante, dividiu tarefas e trabalhou conjuntamente nos preparativos para a mesma” (nota de campo n.º 41).

No que diz respeito à equipa pedagógica da sala Laranja, esta é constituída por uma educadora de infância, com um horário das 08.00h às 16.00h, e por uma auxiliar de educação, com um horário das 10.00h às 19.00h, ambas com formação na área da Educação de Infância. Com 30 anos de serviço, a educadora da sala Laranja é uma agente educativa reflexiva, que para além de ter o mestrado em Educação, tem também formação em psicologia educacional. A auxiliar de educação desta sala, conta também com vários anos de serviço, sendo uma profissional *empenhada* com experiência em creche e jardim de infância.

O diálogo e a organização conjunta das atividades e rotinas estimulam o espírito de equipa entre os adultos de referência desta sala e o empenho em fazer mais e melhor reforçam uma equipa coerente. A dinâmica estabelecida entre a equipa pedagógica da sala Laranja “assenta num modelo pedagógico apostado em construir um quotidiano educativo rico e uma praxis fortalecida capaz de responder eficazmente à complexidade de uma comunidade também ela em constante mutação” (PPS, 2022, p. 10).

2.4. Ambiente Educativo

As organizações educativas “são contextos que exercem determinadas funções, dispondo para isso de tempos e espaços próprios e em que se estabelecem diferentes relações entre os intervenientes” (Silva et al., 2016, p. 21). Neste sentido, a organização dinâmica dos ambientes educativos pode ser percecionada segundo uma perspetiva sistémica e ecológica que assenta “no pressuposto de que o desenvolvimento humano constitui um processo dinâmico de relação com o meio, em que o indivíduo é influenciado, mas também influencia o meio em que vive” (Silva et al., 2016, p.21).

O espaço físico onde se situa a presente organização socioeducativa é constituído por um edifício que se divide em quatro pisos. No piso zero, encontra-se a sala de berçário, localizando-se também a secretaria, a sala de refeições do berçário, uma sala onde são realizadas as sextas e uma casa de banho. No piso um, encontra-se o gabinete da direção pedagógica e técnica, assim como uma sala de reuniões e uma biblioteca escolar, para a requisição de livros ou para a dinamização de atividades, nomeadamente a oficina “Chuva de Estórias” pertencente ao “*Projeto Linguagens da Arte*” (PE, 2019). Ainda neste piso, localiza-se uma sala para arrumação de material, uma casa de banho, uma zona de despensas e os cacifos dos colaboradores. No piso menos um, encontra-se o espaço destinado à creche, havendo duas salas de um ano e uma sala de dois anos, todas comunicantes entre si, e todas com as suas próprias casas de banho (PE, 2019). Neste mesmo piso, é ainda possível encontrar uma sala de refeições para as salas de um ano, uma copa, duas casas de banho de adultos, a lavandaria, e uma zona destinada aos cacifos dos colaboradores. Uma sala *Snoezelen* também faz parte deste piso, assim como um dos recreios da instituição (PE, 2019).

No piso inferior, encontram-se três salas de pré-escolar e uma sala de dois anos, todas com as respetivas casas de banho. No piso menos dois, encontram-se duas casas de banho para adultos, uma delas adaptada para pessoas com mobilidade reduzida, bem como um corredor onde se localizam os cabides das crianças (PE, 2019). As salas e os corredores da presente organização socioeducativa dispõem de placares de apoio à exposição de trabalhos das crianças, sendo divulgadas às famílias e à restante comunidade escolar as dinâmicas que vão sendo realizadas ao longo do ano.

No piso menos dois, situa-se o outro recreio da presente organização, munido de diversos equipamentos lúdicos de psicomotricidade, nomeadamente um escorrega com escadas e uma ponte de rede, pneus, triciclos e blocos. O espaço exterior apresenta condições *seguras e desafiantes*, oferecendo diversas oportunidades de aprendizagem. Neste espaço, também se encontram diversos elementos da natureza, como árvores de fruto e flores e um chafariz. Todas as salas do Pré-Escolar têm acesso direto para o recreio, sendo um espaço convidativo à exploração e brincadeira por parte das crianças (PE, 2019):

No recreio, as crianças brincavam com blocos. Cada uma construía a sua própria casa. As crianças aproximavam-se das construções de outras crianças e retiravam-lhes blocos. As crianças disputavam por mais blocos para as suas construções, acabando por dar origem a conflitos entre estas. Diversas crianças vieram ao meu encontro pedir ajuda na resolução de conflitos e na procura de uma solução: “*Todos queremos construir uma casa, mas não há blocos para todos*” dizia a MMS. “*E se em vez de cada um construir a sua casa, construísem todos uma grande casa?*” perguntei às crianças. “*Um castelo!*” exclamavam as crianças. Em conjunto, as crianças desfizeram as suas construções individuais e, juntando todos os blocos, criaram uma grande “muralha” onde todos cabiam (nota de campo n.º 72).

No espaço exterior, situa-se um *atelier* para as atividades de expressão plástica, nomeadamente as atividades da oficina “Arte nas Mãos” do “*Projeto Linguagens da Arte*”. Existe ainda um espaço polivalente, bem como uma casa de banho e uma arrecadação (PE, 2019). A organização comporta ainda um refeitório para as salas do pré-escolar e dos dois anos, uma cozinha totalmente equipada para a confeção diária de refeições, um espaço de copa para a refeição dos adultos e uma sala de estar (PPS, 2021).

Aquando da organização da sala de atividades, devemos ter em conta as características e necessidades das crianças, assim como o desenvolvimento de todas as suas capacidades. Deste modo, a sala Laranja - que acolhe o grupo de crianças com as quais desenvolvi a minha prática, é bastante *ampla* e, devido a uma parede com janelas e portas com acesso à zona exterior, tem bastante luminosidade. Para além do supramencionado, a sala Laranja contém uma porta que dá acesso ao corredor do pré-escolar onde, por sua vez, se localiza a casa de banho do grupo de crianças. Esta casa de banho caracteriza-se por ser *ampla*, com três lavatórios e sanitas, tendo acesso visual direto à sala de atividades do grupo.

Segundo Silva et al. (2016), a organização do ambiente educativo da sala deve ter em conta a interligação de três dimensões: a organização do grupo, do espaço e do tempo. As autoras mencionadas acrescentam ainda que “esta organização constituiu o suporte do desenvolvimento curricular, pois as formas de interação no grupo, os materiais

disponíveis e a sua organização, a distribuição e utilização do tempo são determinantes para o que as crianças podem escolher, fazer e aprender” (p.24). Neste sentido, torna-se essencial que o/a educador/a reflita, planeando de forma intencional a organização da sua sala, avaliando a forma como esta contribui para a educação das crianças, fazendo alterações e ajustes sempre que necessário (Silva et al., 2016).

A sala Laranja apresenta um cenário educativo organizado em função dos conceitos de desenvolvimento e aprendizagem do MEM, estando o material organizado em áreas de trabalho. Devidamente identificadas, cada uma das áreas da sala possui um conjunto de materiais associados à disposição do grupo. Ao circular pelas áreas, a educadora cooperante gere o grupo de crianças “prevendo conflitos, promovendo a cooperação, apoiando as necessidades das crianças e regulando o trabalho” (PPS, 2022, p. 12). Adequada à faixa etária à qual se destina, a sala Laranja encontra-se dividida pelas seguintes áreas de atividades (cf. Anexo C. Planta da Sala de Atividades):

- **Área polivalente:** espaço vulgarmente designado por “tapete”, proporciona momentos de reunião em grande grupo, nomeadamente, reunião de conselho. Nesta área, estão expostos nas paredes e armários que circundam a área os instrumentos de regulação e pilotagem do grupo. A presença de mapas e tabelas que organizam a vida em grupo também é notória nas paredes deste espaço, estando fixados inventários das decisões e compromissos acordados entre a comunidade educativa nas decisões de conselho cooperativo. (PPS, 2022).

- **Biblioteca e centro de documentação:** este atelier dispõe de uma estante com livros diversos que permite a disposição frontal dos mesmos através do visionamento da sua capa em lugar da lombada (PPS, 2022). As crianças transportam os livros para a área polivalente e exploram-nos individualmente ou em conjunto. O gosto pelos livros faz com que as crianças vão enriquecendo a biblioteca da sala com livros que trazem de casa.

- **Laboratório de ciências e matemática:** nesta área, consta uma mesa de trabalho onde estão dispostos alguns materiais estruturados (abaco, blocos lógicos e números magnéticos) e materiais não estruturados. As crianças podem também realizar diferentes ficheiros de matemática, adequados e adaptados ao seu nível de desenvolvimento. No que

confere à ciência, esta área contém alguns materiais de experimentação, nomeadamente microscópio, lupas, e o globo terrestre (PPS, 2022). No entanto, a apropriação de conteúdos da ciência e da matemática, à semelhança de outras áreas do saber, não se realiza exclusivamente nesta área, sendo toda a sala propícia à exploração das mesmas.

- **Oficina da escrita:** esta área consiste numa mesa de trabalho situada ao lado da mesa onde se encontra o computador; nesta mesa, encontram-se os cartões com os nomes das crianças, e materiais que incentivam o contacto com a escrita – imanes com o alfabeto e papéis com letras, por exemplo. São também disponibilizados diferentes ficheiros de escrita, canetas, lápis e folhas destinadas a potencializar a escrita. No entanto, apesar de serem atividades que potencializam as experiências da linguagem escrita, não é verificada uma escolarização da educação pré-escolar (PPS, 2022).

- **Área das construções:** este espaço destina-se à construção de elementos enriquecedores do jogo da criança. A área utiliza o tapete da área polivalente, dispõe de um armário, com diversas caixas de material devidamente identificados com a fotografia dos objetos contidos, onde se encontram diversos materiais, nomeadamente, blocos diversos, legos, peças de madeira, pistas, carrinhos e animais (PPS, 2022). As crianças desenvolvem nesta área brincadeiras mais expansivas, promotoras do desenvolvimento de competências tais como a motricidade fina, a classificação e a seriação, o respeito pelos outros e a partilha com os pares.

- **Atelier de artes visuais:** a oficina de expressão plástica apresenta duas mesas destinadas às produções artísticas, um cavalete, um armário fechado e uma estante onde estão guardados os materiais de desgaste. São acolhidas as produções artísticas das crianças com entusiasmo e as crianças são constantemente incentivadas a darem o seu melhor (PPS, 2022), tal como é possível constatar através da seguinte nota de campo:

A MLS mostrou o seu desenho à educadora cooperante que lhe disse que esta conseguia fazer muito melhor, pedindo-lhe que fosse melhorar o mesmo. De seguida, chegou a ML que também apresentou o seu desenho à educadora e que, ao observar o mesmo, diz: *“Onde estão os braços? Não queres ir desenhá-los?”*. Após acrescentar os braços, a criança volta a mostrar o seu

desenho à educadora que refere: “*Os braços quase que não se veem, não queres fazer uns braços maiores?*”. Por fim as crianças MLS e ML entregam de novo os seus desenhos à educadora que, segurando nestes, afirma: “*Agora sim, estão a ver como eu sabia que vocês conseguiam fazer muito melhor!*” (nota de campo nº 30).

- **Área da expressão dramática:** este espaço contém uma tradicional casa de bonecos com materiais necessários à sustentação do jogo simbólico: utensílios de cozinha e brinquedos diversos, assim como roupa e adereços para as crianças brincarem. Conta também com uma mesa de pequenas dimensões e cadeiras, assim como com um espelho. É um espaço destinado às brincadeiras de faz de conta, bem como à recriação de papéis e normas sociais. A criança dramatiza episódios da vida quotidiana e aprende a lidar com os constrangimentos da sua vida (PPS, 2022) Segundo Sousa (2003), a expressão dramática é um dos meios mais valiosos e completos de educação, uma vez que abrange “quase todos os aspetos importantes do desenvolvimento da criança e a grande diversificação de formas que pode tomar, podendo ser regulada conforme os objetivos, as idades e os meios de que se dispõe” (p.33).

No que confere à dinamização do ambiente educativo, o PPS (2022) refere que a “organização cooperada das aprendizagens implica a interação do grupo em atividades com objetivos comuns. Neste sistema, são privilegiados os processos em que a criança aprende em grupo segundo regras de convivência democrática” (p. 20). Assim, esta prática é operacionalizada através de instrumentos e estratégias, tais como: o trabalho de projeto - que reflete questões e percursos de um grupo organizado cooperativamente-, a agenda semanal – planificação elaborada pela educadora em conjunto com o grupo, que organiza o trabalho do mesmo, havendo posterior reflexão e avaliação– e aprendizagem cooperada segundo a zona de desenvolvimento proximal de Vygotsky (PPS, 2022).

Na sala Laranja, à semelhança de outras salas de educação pré-escolar que seguem o modelo pedagógico MEM, “o grupo tem à sua disposição um conjunto de instrumentos que permite a pilotagem coletiva do trabalho” (PPS, 2022, p. 14). Deste modo, as regulações das ações na sala de atividades e a história social e moral do coletivo em situação de aprendizagem é contada através do diário de turma - instrumento composto

por quatro colunas: gostamos, não gostamos, fizemos e queremos fazer – e do conselho de cooperação - reunião do grande grupo para analisar e debater os conteúdos do diário de turma (PPS, 2022).

Por fim, no que diz respeito à organização do tempo, importa ainda referir que a organização diária da sala Laranja está estruturada ao nível das rotinas, sendo estas flexíveis e com uma intencionalidade pedagógica intrínseca (cf. Anexo D. Horário da Sala Laranja).

2.5. Crianças

Conhecer e caracterizar o grupo de crianças com o qual desenvolvemos a nossa ação pedagógica torna-se essencial para uma prática adequada. Para tal, é necessário conhecer cada uma das crianças pertencentes ao grupo, uma vez que cada criança é “um ser único, com características, capacidades e interesses próprios, com um processo de desenvolvimento singular e formas próprias de aprender” (Silva et al., 2016, p.8).

O grupo de crianças da sala Laranja é considerado um grupo heterogéneo quer quanto ao género, quer quanto à idade. À data da elaboração deste relatório, era constituído por vinte e três crianças, treze meninos e dez meninas, verificando-se algum equilíbrio na representatividade quanto ao género. Na prática, “verifica-se uma escolha de atividades, áreas e brinquedos pouco estereotipada com a formação de grupos de referência onde coexistem meninos e meninas” (PPS, 2022, p. 7).

Das vinte e três crianças, doze já pertenciam ao grupo no ano anterior, com a presente equipa pedagógica, oito transitaram da sala de dois anos da presente organização socioeducativa e apenas três provêm de um contexto diferente (PPS, 2022). Por ser um grupo heterogéneo quanto à idade, as crianças apresentam, naturalmente, comportamentos e estados de desenvolvimento cognitivo heterogéneos e ritmos de trabalho distintos. Quanto à distribuição de idades, estas estão compreendidas entre os três e os cinco anos, estando nove crianças na faixa dos cinco anos, seis na faixa dos quatro anos e oito crianças com três anos, sendo esta a faixa mais representada. (cf. Anexo E. Caracterização do Grupo de Crianças). Do ponto de vista pedagógico, a presente organização socioeducativa continua “a defender que a interação de crianças com diferentes saberes e em estádios diferentes é facilitadora do desenvolvimento” (PPS,

2022, p.). Deste modo, num grupo organizado cooperativamente, as crianças mais velhas estão encarregues de assistir, encaminhar e ajudar crianças mais novas, sendo a heterogeneidade do grupo uma mais-valia no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças (PPS, 2022):

As crianças mais velhas explicam enquanto desenham as suas casas, e as crianças mais novas observam atentamente. A criança MMA, ao observar os desenhos das crianças mais novas aconselha as mesmas a diversificarem as cores que utilizam, e a desenharem apenas num dos lados da folha de papel (nota de campo n.º 16).

Na sua globalidade, é um grupo de crianças *interessadas e empenhadas* nas atividades, com curiosidade natural pelo mundo e capazes de colocar questões pertinentes. No entanto, algumas das crianças, revelam dificuldade em pedir e esperar pela sua vez de falar, nomeadamente em momentos de grande grupo: “como as crianças começaram a falar todas ao mesmo tempo, utilizei um objeto como se fosse um microfone e, só quem o possuía, é que tinha a palavra. As crianças respeitaram o uso do microfone; no entanto, estavam impacientes pedindo o mesmo” (nota de campo n.º 87).

O grupo de crianças da sala Laranja oscila nos diversos níveis de implicação – autonomia, concentração, energia, criatividade, persistência e satisfação, mas mantêm *bons* níveis de bem-estar emocional - abertura, autoconfiança, autoestima, vitalidade e alegria- havendo alguns casos que são exceção e que estão a ser avaliados. As crianças deste grupo estabelecem uma relação de confiança e proximidade com os adultos de referência, facilitando o aparecimento das propostas pedagógicas. Apesar da aprendizagem constante, no que confere à resolução de conflitos, as crianças são *colaborativas, afetuosas e solidárias* com os pares:

“A MMC sopra como se fossem as velas de um bolo”, disse a G., exemplificando. A criança continuou sem conseguir. “Sopra este papel, MMC, imagina que és o lobo mau dos três porquinhos a soprar a casa” disse a MMA. A criança sopra em direção ao papel, mas este não se move. “Eu acho que a MMC ainda não tem força suficiente para soprar esse papel, mas

ela não vai desistir e vai conseguir tocar o apito!” refiro (nota de campo n.º 50).

O presente grupo demonstra um gosto evidente pela área de conteúdo *Conhecimento do Mundo*, sendo crianças naturalmente *curiosas* pelo que as rodeia. Para além desta área de conteúdo, o presente grupo adere com facilidade à área de conteúdo de *Expressão e Comunicação*, mais especificamente, a atividades do *domínio da educação física e da educação artística*, demonstrando capacidade de observação e exploração, nomeadamente aquando dos ateliers do “Projeto Linguagens da Arte” e da exploração da área das construções e do atelier de artes visuais (PPS, 2022).

Ainda nesta área, o grupo vai revelando cada vez mais interesse no *domínio da matemática* e no *domínio da linguagem oral e abordagem à escrita*. O grupo solicita com frequência o conto de histórias, demonstrando uma grande familiaridade com o universo dos livros. A oficina da escrita é uma área escolhida preferencialmente pelas crianças de quatro e cinco anos onde é notória a emergência da escrita (PPS, 2022), tal como evidencia a seguinte nota de campo:

Durante o tempo de exploração livre das áreas da sala de atividade, algumas das crianças estavam a desenhar. “*O que estás a fazer, MCC?*” pergunto. “*Estou a escrever o meu nome*” responde-me esta criança. “*Onde está a primeira letra? E a segunda?*” pergunto. Ao ser questionada, a criança vai procurando e apontando para as letras do seu nome que foi representando na folha. Ao lado desta criança, estava a L. que, ao ver-me, refere que está a escrever “*umas coisas*” (nota de campo n.º 27).

2.6. Famílias

O mundo social da criança consiste em muitos mundos, estando incluído o sistema familiar (Portugal, 1998). A família constitui a primeira instância educativa da criança. A família é o ambiente “onde se desperta para a vida como pessoa, onde se interioriza valores, atitudes e papéis e onde se desenvolve, de forma espontânea, o processo fundamental da transmissão de conhecimentos, de costumes e de tradições que constituem

o seu património cultural” (Reimão, 1994, citado por Homem, 2002, p.36). A família nuclear tem sido considerada como um contexto de socialização por excelência, pois é nela que ocorrem as experiências mais precoces da criança. É no núcleo familiar que a criança nos seus primeiros anos de vida realiza a maior parte das suas interações sociais (Portugal, 1998).

Silva et al. (2016) afirmam que as famílias e as escolas são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança, devendo existir um trabalho de parceria, partilha e cooperação. Zenhas (2010) afirma ainda que, apesar de este processo ser bilateral, o mesmo implica “uma aproximação da família à cultura da escola e uma aproximação da escola à cultura da família” (p. 3). Neste seguimento, a participação das famílias na vida da escola, numa atitude dinâmica e interativa, privilegiando os valores socioculturais fazem parte das linhas orientadoras do projeto educativo e de toda a prática pedagógica da presente organização (PE, 2019).

De acordo com a diretora pedagógica da organização socioeducativa da PPSII, sempre foi promovida e estimulada a participação das famílias, quer em momentos mais formais ou menos formais, quer no decorrer dos projetos que vão sendo desenvolvidos ao longo do ano. Acrescenta ainda que acredita na participação das famílias enquanto ação de cidadania, como também numa participação consciente e intencional que promova nas crianças a segurança de uma relação equilibrada entre o ambiente da escola e a família. (cf. Anexo B. Entrevista à Diretora Pedagógica da Organização Socioeducativa).

Segundo o PPS (2022), o papel da família é fundamental para que se articule de forma consistente a intervenção educativa. Neste sentido, em dois momentos do ano, é entregue aos pais um questionário para avaliar o grau de satisfação sobre os serviços prestados a nível geral e pedagógico, sendo também realizadas ao longo do ano reuniões gerais e de cariz individual. As atividades pedagógicas e institucionais são também divulgadas através de ferramentas, tais como, os placards, o *email* e o *site* da organização, facilitando a crescente relação escola/família (PE, 2019).

No que respeita à diversidade cultural, de princípios e valores familiares, foi possível caracterizar as famílias pertencentes ao grupo, tendo em conta diversos fatores tais como a nacionalidade presente, a composição do agregado familiar, o número de irmãos de cada criança e as habilitações literárias dos cuidadores. Deste modo, no que diz

respeito à nacionalidade de cada família, é possível verificar alguma diversidade, oferecendo ao grupo múltiplas oportunidades de aprendizagem, de elevada riqueza pedagógica:

As crianças referiram posteriormente quais os países que queriam conhecer melhor, tendo sido referido Portugal, por ser o nosso país, o Japão, uma vez que a criança G está a passar lá umas férias, Inglaterra, por a criança TF ter uma avó que nasceu lá, França, visto que o pai da criança TB nasceu lá, Espanha, pois a mãe da criança E nasceu lá, a Arménia, por a criança L ter familiares desse país e por fim o Brasil (nota de campo n.º 19).

No que concerne à composição do agregado familiar, a maioria das famílias apresenta uma composição nuclear, havendo apenas uma criança com os pais separados. As habilitações literárias das famílias são bastante diversificadas (cf. Anexo F. Caracterização das Famílias), sendo uma mais-valia para o grupo, na partilha de experiências e saberes profissionais. Mais de metade das crianças do grupo tem um ou mais irmãos, sendo que alguns frequentam a mesma organização socioeducativa, verificando-se um contacto constante: “a educadora cooperante levou o grupo de crianças a “desfilar” pelas outras salas, tendo-me pedido que levasse as crianças com irmãos às respetivas salas” (nota de campo n.º 25).

As famílias da sala Laranja são convidadas todos os dias a entrar na sala de atividades, sendo a comunicação diária bastante *benéfica*, uma vez que aumenta a relação e a confiança que as famílias depositam na organização socioeducativa. A educadora cooperante é uma figura de referência quando os pais necessitam de ajuda ou aconselhamento no que se relaciona com o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, trabalhando em parceria com as mesmas:

A MLS, ao ver o prato principal, começa a chorar. A educadora cooperante explica à criança que ninguém a vai obrigar a comer, mas que esta precisa de falar em lugar de chorar, para que a possam compreender. A criança continua a chorar e a educadora coloca a criança em videochamada com a mãe. A criança, a educadora e a mãe acordam que a criança come mais um pouco e

que não necessita de chorar, mas sim falar quando quer comunicar algo (nota de campo n.º 74).

Ao longo do ano, são também preparados diversos momentos que se destinam a um maior envolvimento e participação das famílias no Jardim de Infância, nomeadamente a *Feira do Outono*, tal como ilustra a seguinte nota de campo:

A partir das 16:30h, as famílias começaram a chegar à *Feira de Outono*. As famílias compravam os doces que cada sala da presente instituição preparou e as castanhas assadas pelas educadoras da instituição. As famílias conviviam com a equipa educativa, sendo igualmente notório que conversavam umas com as outras enquanto as crianças brincavam (nota de campo n.º 45).

Ao longo do ano, as famílias são também convidadas a participar com contribuições feitas em casa: “As crianças foram chegando à sala de atividades com os respetivos familiares. “*Olha, Bea, fiz esta estrela com o papá e com a mamã, apanhamos paus e caruma na casa do quintal!*” diz T.” (nota de campo n.º 77). No entanto, mesmo que não seja diretamente pedida a participação das famílias, estas revelam interesse em contribuir para o dia a dia no Jardim de Infância: “A mãe da criança E, ao saber que na sala estavam a falar dos “Direitos das Crianças”, trouxe um livro da sua infância relacionado com o tema, tendo a educadora explorado o mesmo com o grupo” (nota de campo n.º 55).

No próximo capítulo, será apresentada a análise reflexiva da minha intervenção em contexto de Jardim de Infância.

3. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO

| ' ' | | ' ' |

Neste capítulo, será apresentada uma análise reflexiva da intervenção, tendo por base as características identificadas ao longo da caracterização do contexto educativo, explicitadas no capítulo anterior. Neste sentido, serão apresentadas inicialmente as intenções gerais que estiveram na origem da minha ação com as crianças, as famílias e a equipa educativa e, por fim, será explicitado o processo de intervenção em Jardim de Infância focando os objetivos, as estratégias, as rotinas, os espaços, o tempo e os materiais, estabelecendo uma relação entre a análise reflexiva e a problemática emergente.

3.1. Intenções gerais para a ação pedagógica

Embora muitas das aprendizagens das crianças aconteçam de forma espontânea nos diversos ambientes sociais em que vivem, num contexto de educação de infância, existe uma intencionalidade educativa que permite ao/à educador/a atribuir sentido à sua ação, ter um propósito, saber o porquê da sua prática e o que pretende atingir com a mesma (Silva et al., 2016). A intencionalidade do/a educador/a que caracteriza a sua intervenção profissional, exige-lhe “que reflita sobre as conceções e valores subjacentes às finalidades da sua prática: papel profissional, imagem de criança, o que valoriza no que as crianças sabem e fazem e no modo como aprendem” (Silva et al., 2016, p.13).

Neste processo, levantam-se desafios aos/às educadores/as que passam pela “atenção à perspetiva da criança (cognições, emoções, motivações...); compreensão da diversidade das infâncias (cultura, desenvolvimento, vivências...); procurando articular e integrar num espaço de vida coletivo a diversidade de interesses e necessidades individuais” (Portugal, 2008, p.64). Deste modo, a ação pedagógica do/a educador/a é caracterizada por uma intencionalidade, “que implica uma reflexão sobre as finalidades e sentidos das suas práticas pedagógicas e os modos como organiza a sua ação” (Silva et al., 2016, p.5).

Assim, ao definir as intencionalidades que guiaram a minha ação pedagógica, tive por base três eixos de intervenção: **as crianças, as famílias e a equipa educativa**. No que confere às minhas intenções para com as crianças, para além do que pretendia alcançar com as mesmas, tive em consideração as intenções para o presente ano letivo

definidas pela educadora cooperante no PPS (2022) e as opções e prioridades curriculares também definidas neste mesmo documento.

Num contexto de educação de infância, existe uma intencionalidade educativa, “que se concretiza através da disponibilização de um ambiente culturalmente rico e estimulante, bem como do desenvolvimento de um processo pedagógico coerente e consistente, em que as diferentes experiências e oportunidades de aprendizagem têm sentido e ligação entre si” (Silva et al., 2016, pp.8-9). Neste sentido, a minha primeira intenção para com o grupo passou por proporcionar **experiências e vivências diversificadas e significativas a todas as crianças, respeitando sempre os seus interesses, tempos e espaços, contribuindo para o desenvolvimento e aprendizagem das mesmas, numa construção articulada do saber.** Deste modo e atendendo à concretização da presente intencionalidade, é-me possível afirmar que ao longo de toda a minha intervenção, a individualidade de cada criança foi respeitada, tendo cada uma sido sujeito do seu processo educativo. Foi possível verificar que o grupo superou algumas das suas dificuldades, nomeadamente pedir e esperar pela sua vez de falar, tendo de igual modo evidenciado e reforçado as suas potencialidades. Através das experiências e vivências proporcionadas, o grupo adquiriu novos conhecimentos, significativos para o seu desenvolvimento e aprendizagem.

Em contexto de jardim de infância, para além do que foi anteriormente mencionado, importa ainda o desenvolvimento de relações afetivas estáveis, promotoras do bem-estar da criança e da sua vontade de interagir com os outros e com o mundo (Silva et al., 2016). Neste sentido, a minha segunda intenção para com o grupo foi **dar resposta a todas as crianças, estabelecendo laços responsivo-afetivos com cada uma, criando um ambiente físico e emocionalmente estimulante e seguro ao desenvolvimento e aprendizagem das mesmas.** Assim, no que diz respeito à presente intencionalidade, é-me possível afirmar que criei uma *boa* relação com todas as crianças do grupo, tendo havido, no entanto, um percurso mais demorado com algumas crianças. De forma gradual, considero que me fui tornando um adulto de referência, no qual as crianças podiam confiar. Considero que criei um ambiente *securizante*, propício ao desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

“Bea, quando tu vais embora?” pergunta a criança V. “A Bea hoje fica à tarde!” respondo. “Depois do lanche?” pergunta a mesma criança. “Sim!” respondo. “Yeah, a Bea fica cá muito tempo e vai brincar connosco!” diz a criança V. “Tu nunca vais embora daqui!” afirma a criança MT. “Um dia, a Bea vai, mas ainda falta” respondo. “Não, não, tu ficas para sempre aqui” continua a criança MT. A criança MLG e MMA, ao ouvirem, aproximam-se: “Oh, Bea não queremos que vás embora, nós gostamos muito de ti” diz a criança MLG. “E que brinques com os meninos e faças muitas atividades” acrescenta a criança MMA (nota de campo n.º 92).

Para além das intenções anteriormente mencionadas, importa referir que tive como intenção a realização de um portefólio do desenvolvimento e aprendizagem de uma criança (cf. Anexo G. Portefólio da Criança). Afigurando-se como uma estratégia de avaliação alternativa, “os portefólios tornam-se instrumentos que, através da documentação recolhida e analisada, permitem “reviver” experiências e promovem uma base para a discussão das aprendizagens” (Silva & Craveiro, 2014, p.37). Deste modo, realizei a avaliação aprofundada de uma criança, identificando e descrevendo os seus comportamentos e atitudes em situações de interação com os materiais, com os adultos de referência e com os seus pares, tendo para isso ilustrado com registos escritos e fotográficos.

O bem-estar e aprendizagem das crianças são mais facilmente atingidos quando os/as educadores/as trabalham em parceria com as famílias, sendo a participação destes no Jardim de Infância “um fator determinante no desenvolvimento linguístico e cognitivo infantil a curto e a longo prazo” (Henderson & Mapp, 2002; Reynolds, 1994 citados por Fuertes, 2011, p.51). Neste sentido, no que confere às famílias, foi possível constatar que as mesmas assumem um papel de relevo na organização socioeducativa, participando direta e indiretamente em todo o processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Assim, a minha principal intencionalidade para com as famílias foi **estabelecer uma relação à base do respeito, da comunicação e da confiança, potenciando o seu envolvimento no decorrer da minha ação pedagógica**. Considero que a presente intencionalidade foi cumprida, tendo respeitado cada família, reconhecendo as suas

semelhanças e diferenças e valorizando as suas especificidades. Considero ainda que estabeleci uma relação positiva com as famílias, tendo envolvido as mesmas no decorrer da minha prática, num ambiente *comunicativo e acolhedor*, propício à partilha (Portugal et al., 2016).

No seio de um contexto socioeducativo, revela-se essencial que “todos os elementos da equipa partilhem os mesmos princípios e finalidades educativas, participando e assumindo um papel claro na promoção do bem-estar, desenvolvimento e aprendizagem das crianças” (Portugal et al., 2016, p.13/14). Para tal, a minha intencionalidade para com a equipa educativa passou por **estabelecer uma relação de colaboração, entreaajuda e partilha, respeitando-a e valorizando-a, contribuindo sempre que possível para o enriquecimento das dinâmicas já existentes**. No que diz respeito à concretização da presente intencionalidade, esta foi conseguida com sucesso, tendo havido o desenvolvimento de atividades e a troca de saberes num clima de respeito e de apoio mútuo, bem como a planificação e avaliação colaborativas, num processo de formação e supervisão conjuntas, com vista ao desenvolvimento de competências pessoais, sociais e profissionais (Portugal et al, 2016), tal como ilustra a seguinte nota de campo:

No âmbito das atividades realizadas em torno da temática dos direitos das crianças, apresentei à educadora cooperante uma proposta de placard onde as crianças tivessem acesso a todo conhecimento adquirido. Para tal, contei com o aconselhamento e ajuda da educadora e da auxiliar de educação. Com base nas minhas ideias, os adultos de referência do grupo apoiaram-me e incentivaram-me a pôr em prática as minhas ideias (nota de campo n.º 52).

3.2. O Processo de Intervenção em Jardim de Infância

As intenções apresentadas anteriormente foram idealizadas tendo por base o processo de intervenção que assumi diariamente – **observar, planear, agir e avaliar** – apoiado em diferentes formas de registo e de documentação, que me permitiram refletir e tomar decisões sobre a prática, adequando-o às características de cada criança, do grupo e do contexto socioeducativo em questão (Silva et al., 2016).

Deste modo e assumindo a **observação** como método de recolha privilegiado para construir a prática educativa de qualquer educador/a, observei o grupo de crianças e fui identificando os seus interesses e necessidades. Para complementar o que observei, procurei conversar com a educadora cooperante com o objetivo de conhecer melhor o grupo, nomeadamente as suas potencialidades e fragilidades. As observações que fui fazendo foram sendo registadas e documentadas em formato de notas de campo (cf. Anexo A. Portefólio da PPSII, pp. 95-371), tendo sido fundamentais, após refletir sobre as mesmas, no processo de planificação das atividades.

Segundo Cardona et al. (2021), **planificar** “ajuda os profissionais a refletir sobre a sua ação, a saber como agir melhor, adequando a sua intervenção ao que é mais significativo para o progresso das crianças” (p.83). Neste sentido, foi com base nas observações realizadas, que planifiquei as atividades que desenvolvi com o presente grupo de crianças (cf. Anexo A. Portefólio da PPSII, pp. 95-371), tendo procurado refletir em conjunto com a educadora cooperante, consciencializando a sua opinião de modo a adaptar e a melhorar as minhas propostas sempre que necessário.

Assim, ao longo da minha prática educativa, procurei desenvolver propostas de atividades que fossem ao encontro dos interesses e necessidades do grupo, pretendendo reforçar as potencialidades e trabalhar as fragilidades do mesmo. Foram diversas as atividades que tiveram como objetivo promover a autonomia, a concentração, a criatividade e a persistência das crianças, assim como contribuir para que estas mantivessem bons níveis de bem-estar emocional – abertura, autoconfiança, autoestima, vitalidade e alegria. Incentivei ainda o trabalho cooperativo, realizando atividades em pequeno e grande grupo, com vista a colmatar a dificuldade das crianças, em pedir e esperar pela sua vez de falar, desenvolvendo assim nas crianças o respeito pelo outro:

“M., tens de falar não podes só apontar. Agora os amigos não podem ajudar!” digo à criança MB. *“Rauuu”* responde-me a criança MB. *“Um dinossauro?”* pergunto. *“Quim”* responde-me a criança entregando-me o cartão do dinossauro. *“Diz dinossauro, MB”* peço. *“Quinauquaro”* responde-me a criança. *“Qual é a cor do dinossauro, M?”* pergunto. *“Quede”* responde-me. *“Verde, muito bem”* concluo. Enquanto a criança MB estava

concentrada nos desafios que eu lhe ia propondo, as restantes quatro crianças estavam em silêncio a escutar e a observar a mesma (nota de campo n.º 67).

No decorrer da minha intervenção, fui desenvolvendo propostas de atividades que interligassem as diversas áreas de conteúdo, com o objetivo de alargar os conhecimentos das crianças em temas diversos. Segundo Silva et al. (2016), as atividades “ao integrarem diferentes áreas de desenvolvimento e de aprendizagem e ao mobilizarem diversas formas de saber, promovem a construção de alicerces para uma aprendizagem ao longo da vida” (p. 11).

As situações que desencadearam as propostas de planificações foram diversas, tendo havido atividades que foram ao encontro da coluna “O que queremos fazer” do “Diário de Turma”, e atividades que abordaram ocasiões e temas importantes, nomeadamente os direitos das crianças. Foram ainda realizadas atividades interligadas com os projetos do grupo, sobretudo atividades no âmbito do projeto que emergiu no decorrer da minha prática *“Como é que as pessoas cegas veem o mundo?”*. Contudo, considero importante referir que muitas das atividades que fui dinamizando com o grupo, não permitiram que houvesse tempo para as planificar, uma vez que surgiram no momento:

A criança V começou a mexer-me no cabelo, dizendo: *“Bea, vamos fazer um cabeleireiro!”*. *“Vamos sim, e a Bea teve uma ideia!”* afirmo. Vou buscar um boneco e com papel, caneta e fita cola, faço-lhe cabelo. *“Vamos cortar o cabelo ao bebé?”* pergunto. A criança V começa por manusear a tesoura com dificuldade, as outras crianças ao verem, aproximam-se, participam e ajudam-se umas às outras. Depois de terem cortado o cabelo ao boneco pelo tracejado, as crianças quiseram ainda colorir o mesmo (nota de campo n.º 88).

Na realização das planificações, incluí estratégias diversificadas que me ajudaram na implementação das atividades, nomeadamente na gestão do grupo, do tempo, do espaço e dos materiais. No que se relaciona com o tempo das atividades, por ser um grupo heterogéneo quanto à idade, com crianças que apresentam, naturalmente, comportamentos e estados de desenvolvimento cognitivo heterogéneos e ritmos de

trabalho distintos, privilegiei atividades de curta e média duração. No que diz respeito ao espaço, tive em conta a diversidade de espaços oferecidos pela organização socioeducativa, sendo os materiais utilizados provenientes quer da instituição, quer da minha responsabilidade. Importa ainda referir que as atividades propostas, emergentes dos interesses e das necessidades das crianças, foram sendo realizadas em conformidade com a “Agenda de Atividades Mensal” do grupo.

Após a planificação, foi tempo de **agir** e de colocar as propostas de atividades em prática, tendo estas ido ao encontro dos objetivos inicialmente traçados. Segundo Carvalho e Portugal (2019), **avaliar** “implica recolher informação sobre os níveis de bem-estar e implicação/envolvimento da/s criança/s, compreender o que pode estar ou não a afetar o bem-estar e a implicação” (p.23). Deste modo, todas as atividades foram avaliadas, tendo por base instrumentos - notas de campo e registos fotográficos - que me ajudaram a refletir sobre a concretização das mesmas.

Ao realizar um balanço geral das atividades que implementei, este transparece ser positivo, na medida em que os adultos e as crianças se demonstraram *recetivos e envolvidos* em tudo o que foi proposto e realizado. Acredito ter proporcionando novas oportunidades e experiências, importantes e significativas para a aprendizagem e o desenvolvimento de aspetos cognitivos, motores e afetivos em cada criança, desenvolvendo as suas fragilidades e reforçando as potencialidades das mesmas.

Todo este processo de intervenção em Jardim de Infância fez-me refletir sobre a minha futura profissão e a forma como esta é percebida por quem vive e contacta com a mesma todos os dias. Neste sentido, de forma a dar *voz* às crianças, às famílias e à equipa educativa, será, de seguida, apresentada a investigação que realizei e que, na minha ótica, vai ao encontro da análise reflexiva que elaborei no presente capítulo.

4. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA

| ' ' | | ' ' |

O principal objetivo de uma investigação “é a produção de conhecimento, e poucos domínios da atividade humana se apresentam tão ricos e promissores em investigação como a educação” (Sim-Sim, 2005, p.13). Como tal, o presente capítulo incidirá na investigação emergente do contexto da PPSII, sendo primeiramente apresentada a problemática emergente, bem como a pertinência da mesma. De seguida, será feita a revisão da literatura, de forma a adquirir conhecimentos diversificados acerca do tema eleito, sendo ainda descritas as opções metodológicas e éticas tidas em consideração. Por fim, serão apresentados e analisados os dados recolhidos.

4.1. Identificação da problemática

“O que é que fazes aqui?” pergunta uma das crianças. *“Vocês sabem o que vem fazer a Beatriz?”* - pergunta a educadora ao grupo. *“É estagiária!”* afirma uma criança. *“Vem aprender!”* acrescenta outra. *“Aprender a ser o quê?”* pergunta a educadora. *“Aprender a ser estagiária”* conclui a criança ML. *“Aprender a ser professora”* afirma outra criança (nota de campo n.º 1).

Desde o primeiro momento em que entrei no contexto de estágio que tive a oportunidade de experienciar aquela que vai ser a minha futura profissão, refletindo diariamente sobre a mesma. Com o passar do tempo, fui me apercebendo cada vez melhor de características essenciais que um/a educador/a de infância deve ter aquando da sua prática pedagógica. De igual modo, com o decorrer da PPSII, fui tendo uma perceção cada vez mais clara das funções que um/a educador/a de infância desempenha no seu dia a dia.

Foi através das vivências proporcionadas pela rotina em Jardim de Infância que me apercebi cada vez mais da importância que o/a educador/a de infância desempenha junto das crianças e dos contributos desta profissão para o desenvolvimento e aprendizagem das mesmas. No entanto, todos os dias me questioneei sobre quem é o/a educador/a de infância, não só para quem *veste* esta profissão diariamente, mas também para aqueles que contactam com a mesma todos os dias, nomeadamente as crianças e as suas famílias. Deste modo, foi a curiosidade em saber como é percecionada esta profissão,

numa perspetiva que não a minha, que me fez querer investigar sobre “*Quem é o/a Educador/a de Infância?*”, escutando as *vozes* das crianças, das famílias e da equipa educativa. Para tal, após definir a minha problemática – “*Quem é o/a Educador/a de Infância? Concepções das Crianças, das Famílias e da Equipa Educativa*” - delineei os meus objetivos:

- 1) **Analisar as principais características associadas à profissão Educador/a de Infância;**
- 2) **Analisar quais as funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância;**
- 3) **Compreender os contributos da profissão Educador/a de Infância para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.**

Por fim, elaborei ainda uma tabela com o desenho da investigação (cf. Anexo I. Desenho da Investigação) onde consta o que foi anteriormente mencionado, bem como informações relativas às opções metodológicas, que serão apresentadas com maior detalhe no capítulo 4.3 do presente relatório. (Cf. pp.42-46)

4.2. Revisão da literatura sobre a problemática identificada

“Um excelente educador não é um ser humano perfeito, mas alguém que tem a serenidade para se esvaziar e a sensibilidade para aprender” (Augusto Cury)

4.2.1. Breve história da profissão “Educador/a de Infância”

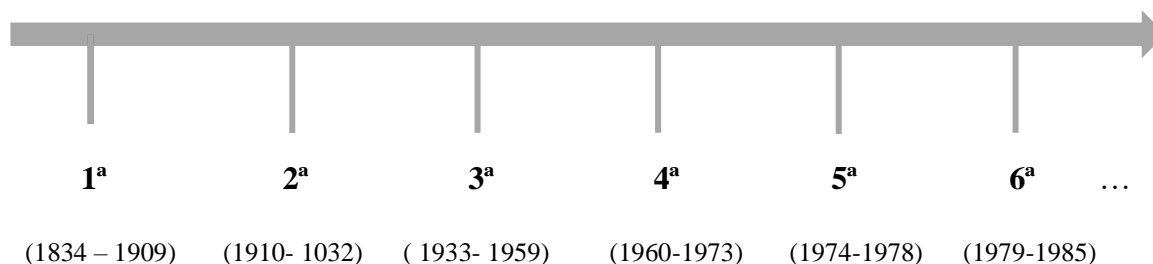
Ao contrário do que aconteceu com o modelo escolar que “se começou a desenvolver no século XVI, tendo como missão fundamental ensinar, as primeiras instituições para as crianças mais pequenas surgiram para dar resposta a uma necessidade social e só depois se deu atenção ao seu potencial educativo” (Cardona, 2008, p.5).

Desde o início do século XIX, altura em que foram definidas as primeiras medidas legislativas para a educação de infância, até aos nossos dias, podemos diferenciar, na história portuguesa, quatro períodos distintos: a Monarquia (1834-1909); a I República

(1910 -1932); o Estado Novo (1933- 1973) e o período posterior à revolução de abril de 1974. Durante estes períodos, é possível identificar várias etapas (cf. Figura 1):

Figura 1

Etapas da Educação de Infância em Portugal



- As últimas décadas da Monarquia com o início da educação de infância como parte do sistema educativo (1834-1909).
- O período da I República em que começa a ser valorizada a função de pré-escolarização da escola infantil (1910-1932).
- As primeiras décadas do Estado Novo quando a educação das crianças pequenas é considerada uma tarefa das mães sendo a educação de infância valorizada pela sua função assistencial (1933-1959).
- Os anos 60 quando em consequência das mudanças sociais são criadas novas instituições sendo dada uma nova alteração ao seu potencial educativo (1960-1973).
- O período pós Abril de 1974 quando se começa a defender uma conceção socioeducativa da política para a infância, articulando as iniciativas dos diferentes serviços responsáveis (1974-1978).
- A criação da rede pública de jardins de infância do Ministério da Educação em 1979, marcando o início de duas redes institucionais: uma dependente do Ministério da Educação – para crianças dos 3 aos 6 anos, centrada na sua função educativa; outra dependente da Segurança Social - para crianças dos 0 aos 6 anos, com um horário mais alargado, dando particular ênfase à função social (1979-1985) (Cardona, 2008, citada por Cardona, 1997, p.5).

A história da Educação de Infância cruza-se com a concepção da infância que percorreu, à semelhança da Educação de Infância, uma vasta trajetória até à sua compreensão atual (Cró & Pinho, 2012). Em Portugal, a história da Educação de Infância “faz-se a partir de necessidades sociais, e, por esse motivo, a função assistencial imperou até surgirem as primeiras investigações na área da Educação de Infância” (Cró & Pinho, 2012, p. 213).

Neste sentido, a Educação de Infância enquanto atividade social, posta em prática por profissionais preparados para tal e realizada em contextos formais, é uma realidade recente e ainda pouco clarificada, no que diz respeito à sua visibilidade social (Sarmiento, 2002). Os/as educadores/as de infância constituem assim um grupo profissional “que emergiu das novas condições sociais, económicas e culturais do século XX, das concepções sobre a infância, bem como das expectativas face à sua educação” (Sarmiento, 2009, p. 48).

4.2.2. Definição da profissão “Educador/a de Infância”

Em vários países, a definição de “educador/a de infância” tem sido abordada quer por investigadores/as, quer por associações de profissionais ou por entidades políticas ligadas à área. A clarificação da formação específica, da qualificação profissional e das competências de cada agente que trabalha com crianças vem sendo uma das formas utilizadas para distinguir os/as educadores/as de infância de outros grupos de professores/as e de outros profissionais que trabalham com crianças. (Sarmiento, 2002).

Sarmiento (2002) afirma que os/as educadores/as de infância “são agentes educativos com um saber específico sobre pedagogia da infância e das ciências que ajudam a desenvolver adequadamente o ato educativo, saber específico esse garantido pela existência de um corpo de conhecimentos sistemático, adquirido num longo período de tempo” (p. 99). O saber dos/as educadores/as de infância constrói-se diariamente, a partir da reflexão que é feita sobre a sua prática, esperando respostas criativas às questões que são levantadas nesse quotidiano (Vasconcelos, 1993, citada por Sarmiento, 2002).

No processo de aquisição e construção de saberes dos/as educadores/as de infância, o conhecimento que cada um/a vai elaborando sobre o grupo de crianças em

quem recai a sua ação, conhecimento esse que tenderá a ter uma sustentação pluridisciplinar, é mediado pela ideia de criança (Sarmiento, 2002). Sarmiento (2002) refere ainda que “a individualização da ação educativa, a capacidade de atender a cada aluno com a sua história única, os seus conhecimentos, as suas dificuldades e as suas reações, será assim uma das bases de construção do saber profissional das educadoras de infância” (p. 93).

Atendendo à realidade portuguesa, dentro do grupo dos/as professores/as, os/as educadores/as de infância apresentam uma certa especificidade que não se deve apenas à designação pela qual são identificadas (Oliveira-Formosinho, 1998, citada por Sarmiento, 2002). Assim, “as características das crianças do grupo etário com quem desenvolvem o seu trabalho, as finalidades da educação pré-escolar, a diversidade de contextos de trabalho e da condição docente, as características do processo e das tarefas desempenhadas, os perfis profissionais esperados” (p.36), parecem ser, de forma resumida, os elementos que permitem singularizar estes/as profissionais (Oliveira-Formosinho, 1998, citada por Sarmiento, 2002).

Katz e Goffin (1990, citados por Vasconcelos, 2009) evidenciam sete elementos diferenciadores, ao descreverem aquilo que é específico dos/as educadores/as de infância em comparação com os outros profissionais de ensino:

- 1) Papel extensivo e amplo do educador de infância, que deve assumir responsabilidade por todas as necessidades das crianças e, também, pelas correspondentes tarefas “desenvolvimentais”;
- 2) Diversidade de objetivos e de ideologias subjacentes à educação de infância;
- 3) Vulnerabilidade da criança;
- 4) Enfoque na socialização;
- 5) Relação com os pais;
- 6) Questões éticas que estão inerentes à vulnerabilidade da criança;
- 7) Currículo integrado (pp.63-64).

4.2.3. Características da profissão “Educador/a de Infância”

Segundo a associação *Child Development Associate Consortium*, na prática dos/as educadores/as de infância é exigido

a) o estabelecimento e a manutenção de um contexto saudável para as crianças; b) a existência de competências físicas e intelectuais; c) o equilíbrio e o desenvolvimento emocional e social; d) o estabelecimento de relações positivas com as famílias; e) a capacidade de selecionar programas que respondam responsabilmente às necessidades dos participantes, das crianças ou dos agentes educativos; f) a manutenção de contactos com profissionais (Saracho & Spodek, 1992, citados por Sarmiento, 2009, p.50).

Por sua vez, a investigadora americana Lilian Katz, especialista nas questões da educação de infância, indica:

1) a essencialidade do trabalho realizado com crianças até aos 5/6 anos para que a sociedade se desenvolva da melhor maneira; 2) o valor altruísta da profissão, defendendo a importância do voluntarismo entendido como o sentido de missão e que ultrapasse o mero sentido técnico; 3) a autonomia profissional baseada em conhecimentos especializados, em princípios e técnicas; (...) 4) a relevância das associações profissionais para a construção de códigos éticos (Katz, 1985, citada por Sarmiento, 2009, p.50).

Com base nas funções e nas áreas de atuação dos/as educadores/as de infância, o *Instituto Nacional de Acreditação da Formação de Professores* trabalhou na definição do perfil de desempenho destes/as profissionais, começando por definir, no documento produzido, o/a educador/a a partir das suas áreas de ação concreta (Sarmiento, 2009). Segundo o *Perfil de Desempenho Profissional dos Educadores de Infância*, “o educador de infância é quem concebe e desenvolve o currículo de forma integrada, organiza o ambiente educativo, observa, planifica e avalia, estabelece uma relação pedagógica educativa com crianças, família e comunidade, e no âmbito da equipa de docentes” (Vasconcelos, 2009, p.82).

Numa leitura às três abordagens mencionadas, podemos encontrar alguns elementos comuns: numa primeira instância, é possível constatar que a prática dos/as educadores/as desenvolve-se principal e prioritariamente com as crianças pequenas, e que a mesma implica o envolvimento parental e de outros parceiros educativos. Para além

disso, é possível constatar que a capacidade de relação é mencionada como um recurso fundamental a uma prática adequada junto das crianças e que o profissionalismo dos/as educadores/as requer competências diversas que integram os quatros pilares da educação - aprender a ser, conhecer, fazer e a viver juntos. Por fim, é ainda possível aferir que o “ser-se” educador/a obriga a uma forte implicação pessoal e que é uma profissão onde a componente ética é fundamental (Sarmiento, 2009).

Deste modo, realça-se “a centralidade da ação com a criança, a dimensão humana e ética desta atividade, a pertinência do conhecimento, da formação e da cultura para o desempenho profissional adequado” (Sarmiento, 2009, p.51). Para além disso, é ainda importante mencionar que a vulnerabilidade da criança e a sua dependência emocional, social e física em relação ao adulto, configura, na profissão de educador/a de infância, “uma forte conexão entre o cuidar e o educar, entre a função pedagógica e a de cuidados e custódia, o que alarga o papel destas profissionais em relação ao de professores de outros níveis de ensino” (Sarmiento, 2009, p.51).

4.2.4. Construção da identidade profissional dos/as Educadores/as de Infância

Segundo Bidou (1984, citada por Sarmiento, 2009), a profissão de educador/a de infância “insere-se nas designadas como “especialistas do humano”, no sentido em que se desenvolve por pessoas junto de pessoas, forjadas, portanto, num sistema cultural com valores próprios e sustentada em práticas éticas, que têm em atenção o outro (...) enquanto pessoa” (pp. 60-61). Com efeito, cada educador/a de infância só conseguirá trabalhar de forma adequada com os outros assumindo a sua identidade pessoal - o seu “eu”. É neste sentido que se assume o pensar, o sentir e o agir de cada educador/a enquanto operante da sua identidade profissional (Sarmiento, 2009).

Segundo Sarmiento (2009), “quando falamos em identidades profissionais, referimo-nos a grupos profissionais que naturalmente se justificam pela partilha de algo conjunto, do que é comum a um coletivo profissional” (p.61). Neste sentido e no que se refere aos/às educadores/as de infância, a investigação revela que

1) a construção das identidades profissionais das educadoras de infância começa na infância e (re)constrói-se ao longo da vida; 2) as educadoras de infância são atores sociais ativos na construção das suas identidades profissionais; 3) as educadoras de infância assumem que o ‘gostar de crianças’ faz parte do processo de construção identitária; 4) as identidades profissionais das educadoras de infância jogam-se nas interações que fazem entre os seus diferentes papéis sociais; 5) as educadoras de infância definem estratégias para tornar o processo de construção das suas identidades profissionais um processo partilhado; 6) as educadoras de infância produzem um discurso em que defendem que há uma especificidade na ação pedagógica com as crianças; 7) as educadoras de infância consideram que a formação – inicial, contínua e especializada – se constitui como momento decisivo para a (re)construção das suas identidades profissionais; 8) as educadoras de infância afirmam a sua identidade pela realização de ações morais procurando transmitir que razões éticas norteiam as decisões pedagógicas (Sarmiento, 2009, pp. 61-62).

No entanto, se por um lado, há um ponto comum a todos/as os/as educadores/as de infância que é a relação pedagógica estabelecida com as crianças, por outro, “não há homogeneidade na composição, nas funções, nas perspetivas, nos valores e nas atitudes de todos os membros da mesma área” (Sarmiento, 2009, p. 47), não havendo uma forma única de “ser-se” educador/a. Assim sendo, podemos resumir que este processo de construção identitária se faz no triplo processo de adesão, ação e autoconsciência: “em primeiro lugar, é preciso querer ser educadora de infância; depois, tem que se sustentar a ação pedagógica em saberes específicos e, por último, tem que se ativar um contínuo processo de reflexão sobre a ação profissional” (Nóvoa, 1987, citado por Sarmiento, 2009, p. 62).

4.2.5. Funções dos/as Educadores/as de Infância e contributos desta profissão no desenvolvimento e aprendizagem da criança

Educar requer que haja “intensidade e envolvimento por parte do educador. Implica uma partilha de propósitos e o enfoque adequado e, ainda, trabalhar na vanguarda do desenvolvimento da criança” (Katz, 1977; Rogoff, 1990; Vygotsky, 1978, citados por Vasconcelos, 1997, p.19). Muito mais do que uma mera preparação para a fase escolar seguinte, é necessário que a educação nos primeiros anos de vida de uma criança seja um desafio social e intelectual para a mesma e para o seu educador, que ao ser competente, motivará a criança através de interações sociais ricas e complexas (Vasconcelos, 1997).

Cada criança é um ser único, com identidade própria e com interesses e capacidades que a caracterizam, pelo que o/a educado/a deve ter sempre em conta tais características singulares da criança e proporcionar-lhe oportunidades de aprendizagem e experiências que promovam e contribuam para o desenvolvimento das suas potencialidades (Silva et al., 2016). De facto, o papel desempenhado pelo/a educador/a é cada vez menos previsível, sendo cada vez mais importante que a sua ação seja mais direcionada e planificada de modo a conceber a aprendizagem como fonte de desenvolvimento (Cardona, 2011).

Os profissionais que trabalham com crianças não necessitam apenas de qualidades muito especiais, como também de conhecimentos e formação adequada ao fornecimento de experiências de aprendizagem e desenvolvimento (Portugal, 2000). Assim, o/a educador/a deverá ter a finalidade de desenvolver nas crianças um sentido de segurança e autoestima, a curiosidade e o ímpeto exploratório, assim como a competência social e comunicacional, que envolve o desenvolvimento do autocontrolo (Portugal, 2012).

O/A Educador/a de Infância deverá aceitar e valorizar cada criança, reconhecendo os seus progressos e adotar práticas pedagógicas diferenciadas, que respondam às características individuais de cada criança e atendam às suas diferenças. Numa perspetiva de inclusão, deve promover-se a participação de todas as crianças na vida de grupo, permitindo a interação e cooperação entre elas, possibilitando o desenvolvimento de aprendizagens, tendo sempre em atenção a valorização das necessidades, interesses e capacidades individuais das crianças (Silva et al., 2016).

Nesse sentido, é tarefa do/a educador/a “envolver as crianças nas atividades, procurando compreender o que é que realmente as mobiliza, que questões é que se lhes levantam, o que é que é realmente importante para elas, que sentido dão às atividades” (Portugal, 2008, p.65). Com efeito, estabelecem-se desafios aos/às educadores/as que passam “pela atenção à perspetiva da criança (cognições, emoções, motivações...); compreensão da diversidade das infâncias (cultura, desenvolvimento, vivências...); procurando articular e integrar num espaço de vida coletivo a diversidade de interesses e necessidades individuais” (Portugal, 2008, p.64).

Cabe ao/à educador/a dar à criança liberdade de explorar, de se expressar, de tomar decisões e estimular as iniciativas da criança, apoiando o seu desenvolvimento. O/A educador/a deve escutar e considerar as opiniões da criança, assim como partir das suas experiências, valorizando os conhecimentos e saberes das mesmas como base para a construção de novas aprendizagens e garantindo a participação destas nas decisões do próprio processo educativo (Silva et al., 2016). Os/As educadores/as devem promover o desenvolvimento das crianças, permitindo-lhes que adquiram os conhecimentos e saberes necessários para a construção das suas aprendizagens. Com essa intenção, estes agentes têm a possibilidade de ajustar e/ou modificar a sua prática educativa, tendo em conta as necessidades e interesses das crianças, proporcionando-lhes experiências significativas para que estas se desenvolvam, aprendam e adquiram competências (Roldão, 1999).

Segundo Machado e Simões (2015), “um educador tem, para com as crianças, o compromisso ético de responder com qualidade às suas necessidades educativas fazendo com que seja fundamental gerir o grupo de tal modo que se lhe garanta, simultaneamente, equidade, sequencialidade, aprendizagem e estabilidade” (p.187). Neste seguimento, cabe ao/à educador/a a tarefa de gerir o grupo e o currículo, sendo que este último “deverá ser adaptado ao contexto social, às características das crianças e das famílias e à evolução das aprendizagens de cada criança e do grupo” (Silva et al, 2016, p.13).

São necessários educadores/as *sensíveis* e *calorosos/as*, capazes de estimular e de promover a autonomia das crianças. (Portugal, 2012). Silva (2009) refere que os/as educadores/as devem dar espaço à criança para que esta desenvolva os diferentes aspetos que contribuem para uma maior autonomia nas ações do quotidiano, como as aptidões sociais, as aptidões perçetivas, a destreza motora e as capacidades cognitivas. Com efeito,

o/a educador/a deve observar, escutar e respeitar cada criança, compreendendo que a autonomia é um processo que estas vão construindo gradualmente. (Cardoso, 2018)

As crianças necessitam de adultos que ofereçam força e apoio, e que respondam simultaneamente às suas necessidades num período razoável. Assim, através de interações positivas com o/a educador/a, a criança entende o mundo como um lugar seguro, interessante e previsível (Portugal, 2000). Deste modo, importa garantir que as experiências e rotinas diárias da criança assegurem a satisfação das suas necessidades de afeto (Portugal, 2012).

A existência de relações consistentes e estimulantes desde cedo e ao longo da infância são “as pedras angulares da competência emocional e intelectual, permitindo à criança formar um elo de ligação profundo que se desenvolve originando um sentimento partilhado de humanismo e, em última análise, de empatia e compaixão” (Post & Hohmann, 2003, p.59). Cabe então ao/a educador/a “estar atento às emoções que são experienciadas pelas crianças e geri-las, utilizando-as pedagogicamente” (Freire et al., 2012, p.160). Aquele/a profissional de educação pode “ensinar as crianças a expressarem devidamente os seus sentimentos, preparando-as, simultaneamente, para aprenderem a interpretar os sentimentos dos outros” (Freire et al., 2012, p.160).

Para Craveiro e Ferreira (2007), cabe aos/às educadores/as de infância ajudar as crianças a procurarem nas diferenças dos outros as suas riquezas, através de experiências que explorem a prática quotidiana dos diferentes valores. Estes agentes educativos deverão “criar oportunidades, instrumentos e um ambiente onde a criança tenha palavra, espaço de escolha e de decisão e onde a iniciativa para defender os seus direitos e respeitar os dos outros é acolhida e valorizada” (Craveiro & Ferreira, 2007, p.19). Deste modo, o desafio dos/as educadores/as passa por criar vivências que promovam, nas crianças, atitudes de respeito e tolerância para com o outro e para com a diferença (Craveiro & Ferreira, 2007).

Zabalza (1987) refere que não cabe ao/a educador/a ensinar, no seu sentido convencional, mas sim criar ambientes ricos e estimulantes que permitam e potenciem o desenvolvimento global de todas as crianças. A sua tarefa básica deverá ser a de aumentar a “capacidade motivacional da sua sala, ampliar o espetro de experiências possíveis na mesma, enriquecer os componentes no que se refere à variedade de estímulos, diversidade

de situações, integração de níveis de desenvolvimento (...) e complementação de linguagens e modos de relação” (p.123).

O meio cultural e familiar em que vive a criança deve ser valorizado e considerado na ação educativa, já que estes ambientes também influenciam, para além do bem-estar da criança, o seu desenvolvimento e o sucesso da sua aprendizagem (Matos, 2003). Assim, é fundamental que os/as educadores/as vejam os familiares como parceiros capazes de apoiar o percurso de aprendizagem das crianças, pois que as famílias, são, de certo modo, “os primeiros educadores, a quem compete a tarefa de educar” (Matos, 2003, p.1).

Em suma, é possível concluir que os/as educadores/as de infância “têm como absoluta prioridade a responsabilidade de criar e proporcionar contextos, atividades e experiências que promovam e orientem o desenvolvimento, a aprendizagem e o crescimento harmonioso da criança pequena” (Craveiro & Ferreira, 2007, p.15).

4.3. Roteiro metodológico e ético

No que diz respeito às opções metodológicas, a presente investigação recorreu a uma **abordagem qualitativa** que, segundo Maia et al. (2017), utiliza formas de recolha, de tratamento e de análise de material muito diversas, atingindo a lógica, o rigor e a coerência, através da legitimação e da fiabilidade das suas abordagens. Numa abordagem qualitativa, os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa “dados ricos em fenómenos descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico” (Bogdan & Bilken, 1994, p.16, citados por Meirinhos & Osório, 2010, p.50). Uma abordagem de natureza qualitativa implica que o investigador nunca perca o contacto com o desenvolvimento do acontecimento e que este se envolva no trabalho de campo – observando, emitindo juízos de valor e analisando (Meirinhos & Osório, 2010).

Assim, propus-me seguir o **método de estudo de caso** que, de acordo com Yin (2001), é uma investigação empírica que investiga um fenómeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, quando os limites entre o fenómeno e o contexto não estão claramente definidos” (p.32). O estudo de caso “rege-se dentro da lógica que guia as sucessivas etapas de recolha, análise e interpretação da informação dos métodos

qualitativos, com a particularidade de que o propósito da investigação é o estudo intensivo de um ou poucos casos” (Latorre et al., 2003, citado por Meirinhos & Osório, 2010, p.52).

Uma vez definidas as linhas metodológicas a seguir para o desenvolvimento da investigação, seguiu-se a recolha e o tratamento de dados. Segundo Aires (2015), o investigador não pode minimizar a etapa de seleção das técnicas a utilizar durante o processo de pesquisa, pois desta depende a concretização dos objetivos da investigação. Azevedo et al. (2013) sugerem ainda que se realize a triangulação de diversas técnicas de modo a validar a informação recolhida, bem como a profundidade da investigação.

Deste modo, optei por utilizar diversas **técnicas**, nomeadamente, a **observação direta e participante**. Segundo Quivy e Campenhoudt (1998), a observação participante consiste em estudar determinada comunidade, participando na sua vida coletiva durante um período de tempo. O investigador estuda os modos de vida da comunidade, sendo que a validade do seu trabalho assenta na precisão e no rigor das observações, assim como no constante confronto entre as questões e as hipóteses interpretativas. Para tal, como **instrumentos**, recorri aos **registos de observação escritos- nomeadamente as notas de campo, e aos registos de observação visuais, as fotografias** realizadas no decorrer da PPS II. (Cf. Anexo A. Portefólio da PPS II). Para além disso, realizei uma **entrevista semiestruturada** (cf. Anexo I. Guiões das Entrevistas no Âmbito da Investigação) a vinte e duas crianças do grupo de onde decorreu a PPSII (uma das crianças faltou aquando das entrevistas), e a oito educadoras da presente organização socioeducativa (cf. Anexo I. Guiões das Entrevistas no Âmbito da Investigação).

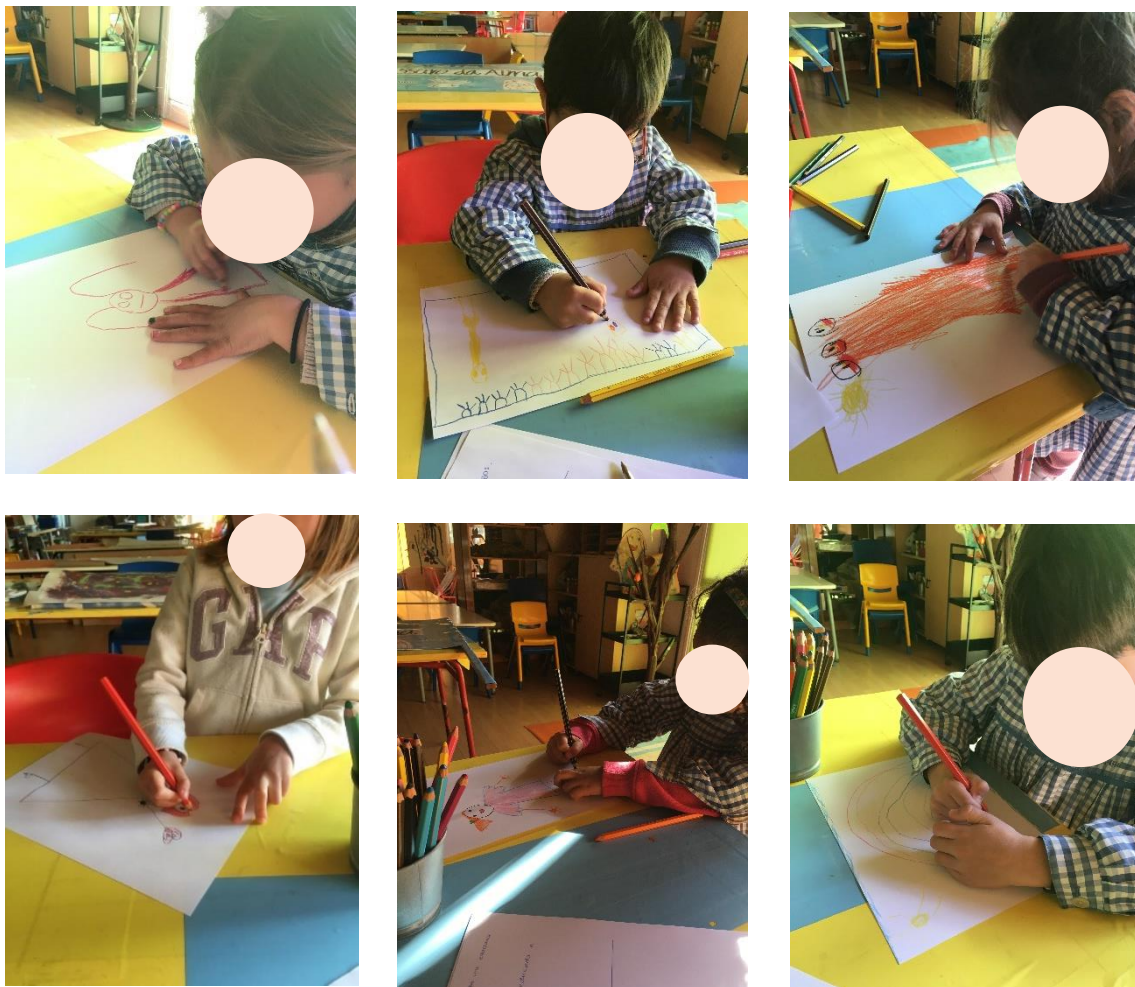
Segundo Quivy e Campenhoudt (1998), as entrevistas distinguem-se pela aplicação dos processos fundamentais de comunicação e de interação humana permitindo retirar informações e elementos de reflexão ricos. Os mesmos autores referem ainda que as entrevistas devem fornecer o máximo de elementos de informação e de reflexão, para que posteriormente possam servir como materiais para uma análise sistemática de conteúdo adequada.

Importa ainda referir que, numa das perguntas da entrevista semiestruturada, foi pedido às crianças que fizessem um desenho (cf. Figura 2), sendo este último uma estratégia que contribuiu positivamente para a recolha e análise dos dados no âmbito da investigação em curso. Segundo Borba et al. (2010),

estudar o desenho como produção séria e própria das crianças significa, de um lado, compreendê-las como sujeitos competentes, participantes ativos do mundo em que vivem, produtoras de cultura e, de outro lado, ver o desenho, mais do que uma sucessão de fases, como uma forma de expressão e comunicação que contribui significativamente para a apreensão do mundo pela criança (pp.178-179).

Figura 2

Recolha dos desenhos referentes à primeira questão no âmbito das entrevistas realizadas às crianças



Para além das entrevistas semiestruturadas, apliquei um inquérito por questionário às famílias das vinte e três crianças do grupo da PPSII (cf. Anexo J. Guiões dos Inquéritos

por Questionário no Âmbito da Investigação), tendo obtido até à data da elaboração deste relatório catorze respostas. É de salientar que a utilização de inquéritos por questionário é uma técnica fortemente associada a estudos de natureza quantitativa; porém, também “pode prestar um importante serviço à investigação qualitativa” (Meirinhos & Osório, 2010, p.62).

Por último, recorri à consulta documental, através de pesquisa teórica em redor da temática em estudo. Segundo Sá-Silva et al. (2009), a consulta de documentos permite ampliar o conhecimento do objeto de estudo, devido à riqueza de informações que deles podemos retirar. A consulta documental pode ser utilizada “como uma técnica complementar, validando e aprofundando dados obtidos por meio de entrevistas, questionários e observação” (Godoy, 1995, p. 25).

Relativamente à análise do conteúdo, recorri às etapas propostas por Bardin (2006, citada por Silva & Fossá, 2013): 1) *pré-análise*, 2) *exploração do material* e 3) *tratamento dos resultados, inferência e interpretação*. A exploração do material incidiu na categorização organizada em tabela - árvore categorial, tendo consistido na classificação do material recolhido em categorias, de modo a facilitar a compreensão e análise do mesmo. A análise categorial destaca-se por ser “a melhor alternativa quando se quer estudar valores, opiniões, atitudes e crenças, através de dados qualitativos” (Bardin, 2006, citada por Silva & Fossá, 2013, p.8).

Por fim, é ainda importante mencionar que a dimensão ética da investigação foi tida em conta em todos os momentos da minha prática. Deste modo, visando uma ação educativa consciente e de qualidade, elaborei uma carta de apresentação às famílias (cf. Anexo K. Carta de Apresentação às Famílias), assim como um consentimento informado para o registo fotográfico no decorrer da minha prática e um consentimento informado para a recolha de informação junto das crianças no âmbito da minha investigação (cf. Anexo L. Consentimentos Informados).

Este último consentimento - consentimento informado para a recolha de informação junto das crianças no âmbito da minha investigação, acabou por não ser necessário, uma vez que a educadora cooperante referiu que as entrevistas decorriam da PPSII, estando os encarregados de educação das crianças a par desta última. Para além do que foi anteriormente mencionado, elaborei ainda um roteiro ético, tendo por base a

Carta de Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2011), a *Direção-Geral de Educação* (s.d), e os dez princípios éticos e deontológicos no trabalho de investigação com crianças apresentados por Tomás (2011). (Cf. Anexo M. Roteiro Ético).

4.4. Apresentação e discussão dos dados

Consciencializando-me da temática da presente investigação, bem como dos objetivos específicos que defini para direcionar a mesma, farei, de seguida, a apresentação e a discussão dos dados recolhidos, apoiando-me na literatura mobilizada em torno da temática em estudo. Nesta investigação, procurei dar *voz* às crianças em relação ao microsistema escolar que experienciam, concretamente a compreensão que as mesmas têm do/a Educador/a de Infância. Procurei, assim, “mostrar que as crianças são competentes para descreverem e interpretarem o que se passa nos contextos educacionais e que, por isso, é muito importante aproveitar essa competência para a sua educação escolar e cívica” (Oliveira-Formosinho & Lino, 2008, p.57).

Para além de escutar as *vozes* das crianças, procurei também analisar as perspetivas das suas famílias, uma vez que estas estão presentes no dia a dia do Jardim de Infância, contactando frequentemente com os/as Educadores/as de Infância. De todos os/as professores/as, os/as educadores/as de infância são aqueles/as “a quem a sociedade reconhece menos poder e, conseqüentemente aqueles cujas vozes têm sido menos escutadas” (Vasconcelos, 1997, p.33). Deste modo, trouxe para a minha investigação as *vozes* destes agentes educativos “que lutam por um sentido de poder e autonomia e que são aprendentes que continuam a crescer” (Yonemura, 1986, citado por Vasconcelos, 1997, p.34).

A triangulação dos dados realizada permitiu-me analisar as conceções das crianças, das famílias e da equipa educativa no que concerne à questão central – **“Quem é o/a Educador/a de Infância?”**. Confrontar as perspetivas das crianças sobre a profissão dos/as Educadores/as de Infância com as perspetivas das próprias Educadoras e, ainda, com a perspetiva das famílias, “é uma forma de análise metodológica plural de uma realidade que é caleidoscópica” (Oliveira -Formosinho & Lino, 2008, p.64). Deste modo, “a presente investigação situa-se no “paradigma da complexidade”, onde a pluralidade de

vozes e de metodologias para as investigar se torna central” (Oliveira -Formosinho & Lino, 2008, p.64).

Com efeito, foram realizadas entrevistas semiestruturadas presenciais junto das crianças com as quais realizei a PPSII (cf. Anexo N. Entrevistas às Crianças no Âmbito da Investigação). Como é possível observar na tabela seguinte (cf. Tabela 1), participaram vinte e duas crianças, de ambos os géneros, com idades compreendidas entre os três e os cinco anos. As respostas das crianças foram organizadas numa árvore categorial (cf. Anexo O. Árvore Categorial das Entrevistas às Crianças) que, por sua vez, me permitiu a realização de uma análise mais aprofundada das mesmas.

Tabela 1

Caracterização das Crianças Entrevistadas

Género	Idades	Número de Crianças
Feminino	3 anos	6
	4 anos	1
	5 anos	3
Masculino	3 anos	3
	4 anos	4
	5 anos	5
		Total: 22

Foram também aplicados inquéritos por questionário às famílias das crianças com as quais realizei a PPSII, tendo obtido quatorze respostas (cf. Anexo P. Inquéritos por Questionário às Famílias no Âmbito da Investigação). A maioria das respostas obtidas (onze respostas) foi dada por mães, sendo a classe etária mais dominante em ambos os graus parentescos a classe dos “30-40 anos”, tal como é possível observar na Tabela 2. As respostas das famílias foram também organizadas numa árvore categorial (cf. Anexo Q. Árvore Categorial dos Inquéritos por Questionário às Famílias), o que me permitiu realizar uma análise de conteúdo.

Tabela 2*Caracterização das Famílias Inquiridas*

Grau parentesco	Intervalo de Idades	Número de Respostas
Mãe	20 -30 anos	-
	30 – 40 anos	7
	Mais de 40 anos	4
Pai	20 – 30 anos	-
	30 – 40 anos	2
	Mais de 40 anos	1
		Total: 14

Foram ainda realizadas entrevistas semiestruturadas a oito Educadoras de Infância da organização socioeducativa de onde decorreu a PPS II, tendo obtido as respostas por escrito (cf. Anexo R. Entrevistas às Educadoras de Infância no Âmbito da Investigação). Como é possível constatar através da tabela que elaborei (cf. Tabela 3), para além da formação em Educação de Infância, estas educadoras possuem também outras formações, nomeadamente em Psicologia Educacional e em Ciências da Educação. O tempo de serviço das educadoras é diverso, exercendo a maioria a sua atividade profissional há mais de vinte anos. Os percursos destas profissionais são distintos, desde Formação de Docentes, à Direção Pedagógica ou à Dinamização de Oficinas. As respostas das educadoras foram também organizadas numa árvore categorial (cf. Anexo S. Árvore Categorial das Entrevistas às Educadoras de Infância), permitindo-me realizar uma análise das mesmas.

Tabela 3*Caracterização das Educadoras de Infância Entrevistadas*

Categoria	Subcategoria	Número de Respostas
Formação Académica	Educação de Infância	8
	Psicologia Educacional	1
	Ciências da Educação	1
	Livro Infantil	1
Tempo de Serviço	10 – 20 anos	3

	20 – 30 anos	3
	Mais de 30 anos	2
Percurso Profissional	Educadora de Infância	8
	Formadora de Docentes	1
	Psicóloga Educacional	1
	Diretora Pedagógica	3
	Coordenadora Pedagógica	2
	Auxiliar de Educação	2
	Dinamizadora de Oficinas	1
	Ações de Formação	3

4.4.1. Características associadas à profissão Educador/a de Infância

A primeira questão feita individualmente a cada **criança** – *“Podes desenhar-me um/a Educador/a de Infância? Como é que ele/a é?”* – encontra-se intimamente ligada ao primeiro objetivo que delinee para a presente investigação - Analisar as principais características associadas à profissão Educador/a de Infância. Ao analisar as respostas a esta primeira questão, são perceptíveis quais as características que as crianças associam à profissão Educador/a de Infância (cf. Tabela 4):

Tabela 4

Características associadas à profissão Educador/a de Infância - Respostas das Crianças

Categorias Emergentes	Frequência das Respostas das Crianças
Educadora atual	13
Características psicológicas	10
Características físicas/estéticas	9
Auxiliar de Educação atual	8
Função	7
Estagiária atual	6
Outros professores	3
Local	3

Género Feminino	3
Professor/a	3

Desta forma, é possível constatar que mais de metade do grupo de crianças entrevistado - treze crianças - associa esta profissão à atual Educadora de Infância (cf. Figura 3). No entanto, é possível verificar que algumas crianças consideram a auxiliar de educação atual, a estagiária atual e outros professores como Educadoras de Infância, não conseguindo ainda distinguir os diferentes papéis (cf. Figura 4).

Figura 3

Exemplos de desenhos que representam a Educadora de Infância do grupo de crianças entrevistado



Figura 4

Exemplos de desenhos que representam e/ou a Educadora de Infância, a auxiliar de educação e a estagiária do grupo de crianças entrevistado



Para caracterizar esta profissão, dez crianças optaram por recorrer a características psicológicas, com uma forte componente afetiva/emocional, nomeadamente “*são queridas, dão abraços e mimos e os meninos ficam muito felizes*” (MMS) e “*É uma pessoa especial. É uma pessoa que ama-nos!*” (G). No entanto, as características físicas e estéticas foram também nomeadas por nove das crianças para caracterizar estes agentes educativos: “*São grandes*” (MT) e “*São lindas*” (C), a título de exemplo.

Ao **caracterizarem o/a Educador/a de Infância**, sete crianças sentiram a necessidade de referir as funções que este/a desempenha no quotidiano do Jardim de Infância - “*Uma pessoa que ajuda e ensina as pessoas pequeninas*” (J) – tendo também representado as mesmas aquando dos seus desenhos, tal como é evidenciado na Figura 5.

Figura 5

Exemplos de desenhos que representam as funções desempenhadas pelos/as Educadores/as de Infância



Concomitantemente, três crianças sentiram necessidade de mencionar/desenhar o local onde este/a exerce a sua profissão, reconhecendo a importância do espaço no dia a dia destes agentes educativos (cf. Figura 6): “*vou desenhar a escola*” (L) e “*Estão dentro da sala laranja*” (T).

Figura 6

Exemplos de desenhos que representam o local onde o/a Educador/a de Infância exerce a sua profissão



Três crianças caracterizaram os Educadores de Infância como sendo professores, utilizando esta terminologia durante todo o seu discurso. A propósito desta afirmação, Estrela et al. (1991) referem que “não há professores, mas educadores que não dão aulas mas organizam atividades, que não têm classe ou turma mas grupo, grupo que não é constituído por alunos mas por crianças, e que não funciona numa aula ou sala de aula, mas simplesmente numa sala ou sala de atividades” (p.50).

A **questão de género** também foi referida por três das crianças do grupo, que afirmaram preferir Educadoras em lugar de Educadores - “*Pode ser uma menina? Gosto mais de meninas educadoras.*” (MMS). Ainda que pareçam ser escassos os estudos que confirmem esta suposição, Sarmento (2002) afirma que “a identidade profissional das educadoras de infância parece estar indissociavelmente ligada ao facto de ser uma profissão quase exclusivamente desenvolvida por mulheres” (p. 68).

As **famílias** das crianças entrevistadas foram inquiridas acerca das características associadas a esta profissão: “*Quais considera serem as características essenciais de um/a Educador/a de Infância?*”. De forma a realizar a análise de conteúdo das respostas das famílias à questão referida, foram criadas as seguintes categorias emergentes (cf. Tabela 5):

Tabela 5*Características associadas à profissão Educador/a de Infância - Respostas das Famílias*

Categorias Emergentes	Frequência das Respostas das Famílias
Empático/a	6
Paciente	4
Carinhoso/a	4
Compreensivo/a	3
Respeitoso/a	3
Disciplinado/a	3
Calmo/a	3
Criativo/a	3
Amigo/a	2
Coerente	2
Adaptável/ Versátil	2
Persistente	2
Consistente	2
Focado/a	1
Sensível	1
Educador/a	1
Assertivo/a	1
Observador/a	1
Culto/a	1
Seguro/a	1
Interessado/a	1
Responsável	1
Simpático/a	1
Amável	1
Tolerante	1
Divertido/a / Animado/a	1
Cativante	1
Confiante	1

Firme	1
Competente	1

Ao analisar a Tabela 5, é possível verificar que as famílias, ao **caracterizarem os/as Educadores/as de Infância**, referem uma vasta lista de aspetos pessoais que associam a quem exerce esta profissão. A empatia surge como a característica mais apontada, havendo seis familiares que referem que é necessário que o/a Educador/a de Infância seja uma pessoa empática. Segundo Portugal (2008), os/as Educadores/as de Infância devem adotar uma atitude experiencial e fundamentalmente empática, colocando-se na perspetiva da criança, e moldando as condições de ensino para que resultem em aprendizagens efetivas. A mesma autora refere ainda que o/a educador/a deverá ter empatia para com as crianças, validando e atribuindo significado aos seus sentimentos, de modo que estas se sintam *seguras* para expressarem o que sentem.

Com igual número de respostas por parte dos inquiridos – quatro respostas – **o/a Educador/a de Infância** foi descrito como uma pessoa *paciente e carinhosa* (cf. Figura 7). No que confere a esta última característica, Brazelton e Greenspan (2009) referem que “toda a aprendizagem, mesmo a dos limites e da organização, começa com o carinho, a partir do qual as crianças aprendem a confiar, a sentir calor humano, intimidade, empatia e afeição pelas pessoas que a rodeiam” (p.188).

Figura 7

Relação afetuosa entre a Educadora e as Crianças



Para além das características já referidas, algumas famílias referem ainda a importância do/a Educador/a de Infância ser uma pessoa *compreensiva, respeitosa, disciplinada, calma e criativa*, sendo a seguinte nota de campo um exemplo ilustrativo desta situação:

De seguida, a educadora conversou com a criança RG, tentando perceber o porquê de chorar quando começava a escurecer ao final do dia. A educadora foi buscar uma representação do planeta terra e, com uma lanterna, explicou à criança a razão pela qual fica escuro, referindo que a mesma nunca será deixada sozinha na escola independentemente de ser escuro ou não (nota de campo nº 58).

Ser *amigo/a, coerente, adaptável/versátil, persistente e consistente* foram outras características mencionadas por alguns dos inquiridos e, embora com apenas uma referência, algumas famílias caracterizam ainda estes agentes educativos como *focados, sensíveis, educadores, assertivos, observadores, cultos, seguros, interessados, responsáveis, simpáticos, amáveis, tolerantes, divertidos/animados, cativantes, confiantes, firmes e competentes*. Relativamente a esta questão, foram também entrevistadas as **Educadoras de Infância** da organização socioeducativa de onde decorreu a PPSII, tendo as suas respostas dado origem às seguintes categorias (cf. Tabela 6):

Tabela 6

Características associadas à profissão Educador/a de Infância - Respostas das Educadoras de Infância

Categorias Emergentes	Frequência das Respostas das Educadoras de Infância
Interessado/a em aprender	6
Reflexivo/a/ Autorreflexivo/a	5
Disponível	3
Empático/a	3
Responsável	3
Promotor/a / Dinamizador/a	2

Cooperante	2
Humilde	2
Sentido de humor	2
Atento/a	2
Criativo/a	2
Espírito de missão	2
Apaixonado/a por educar	2
Culto/a	1
Integro/a	1
Honesto/a	1
Alegre	1
Altruísta	1
Versátil	1
Interprete	1
Sensível	1
Entusiasta	1
Inteligência emocional	1
Amável	1
Espírito crítico	1
Desafiador/a	1
Inquieto/a	1
Equilibrado/a	1
Energético/a	1
Empenhado/a	1
Abertura de Espírito	1

Para todas as educadoras entrevistadas, as principais características da sua profissão, relacionam-se com aspetos pessoais. À exceção de duas educadoras, todas referiram a **importância do/a Educador/a** ser uma pessoa com “vontade permanente de aprender” (E6) e com interesse pelas “diversas áreas do conhecimento e pelas diferentes linguagens da arte” (E1), devendo ser “muitas vezes um aluno em constante aprendizagem.” (E7). É ainda referido que “o educador de infância deve ter como foco

continuar a sua formação profissional” (E3), pois tal como Sarmiento (2002) afirma, a formação contínua é “uma modalidade contributiva para a educação permanente, uma vez que nesta, cada ator social aprende e exprime-se por referência a uma realidade profissional; não há conhecimento em si, mas uma construção de conhecimento pelo confronto das teorias com as práticas” (p.88).

Ser um agente *reflexivo* e *autorreflexivo* foi também amplamente referido pelas entrevistadas – cinco referências. O/A Educador/a de Infância, como prático reflexivo, deverá ter o cuidado de registar a informação pertinente e com os dados recolhidos, deverá avaliar as conquistas e aprendizagens das crianças. Contudo, não deve “descurar de autoavaliar-se, assim como avaliar as intenções pedagógicas por ele definidas. É através desta reflexão que o/a educador/a vai adequando diariamente as suas práticas tornando-as cada vez mais pertinentes, reestruturando-as periodicamente nas planificações a médio e a longo prazo” (Marques et al., 2007, p.130).

Três das entrevistadas apontaram a *disponibilidade* como uma característica fundamental a qualquer pessoa que exerça esta profissão, devendo os/as educadores/as de infância “estar sempre disponíveis para ouvir e ver o outro” (E5), tal como ilustra a seguinte nota de campo:

A mãe do JM partilha com a educadora que já não sabe o que fazer, pois afirma que o seu filho não lhe obedece. A educadora cooperante aconselha a mãe a impor limites, referindo que o JM responde bem perante os mesmos. A mãe reforça novamente que tenta por limites, mas sem resultados. Por fim a educadora encoraja a mãe dizendo-lhe que vai sempre a tempo de conseguir (nota de campo n.º 15).

Com igual número de respostas por parte das entrevistadas – três respostas - foram também referidas características como a *empatia* e a *responsabilidade*. No que se refere a este último aspeto, Lester e Russell (2010) referem que é da responsabilidade do/a educador/a assegurar um ambiente físico e social que sustente a brincadeira das crianças, ser responsivo na flexibilidade, na imprevisibilidade e na segurança. Katz e Goffin (1990, citados por Oliveira- Formosinho, 2001) referem ainda que “em princípio, quanto, mais

nova é a criança, mais alargado é o âmbito das responsabilidades pelas quais o adulto deve prestar contas da sua função” (p.86).

Ser promotor/a/dinamizador/a, cooperante e humilde, ter sentido de humor, ser uma pessoa atenta e criativa, com espírito de missão e, acima de tudo, apaixonada por educar são, nas perspetivas de algumas das educadoras de infância entrevistadas, características essenciais a qualquer educador/a. Embora com apenas uma referência, são também mencionadas características tais como, ser *culto/a, íntegro/a, honesto/a, alegre, altruísta, versátil*.

Em suma, analisando as conceções dos três grupos acima referidos, é possível contatar que as famílias inquiridas e as educadoras de infância entrevistadas aproximam-se nas suas respostas. Embora não tenham sido idênticas na sua totalidade, as categorias que emergiram destes dois grupos relacionam-se com aspetos pessoais associados a quem exerce a profissão de Educador/a de Infância, nomeadamente a empatia, a sensibilidade, a amabilidade, a responsabilidade, a versatilidade e a cultura. Relativamente às crianças, apesar destas não se basearem apenas em aspetos pessoais para se referirem aos/às Educadores/as de Infância, revelaram conseguir caracterizar esta profissão com base nas suas vivências e na forma como interpretam as mesmas.

4.4.2. Funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância

Relacionada com o segundo objetivo delineado para a presente investigação - Analisar quais as funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância - foi feita a cada **criança** a seguinte questão: **“O que é que faz um/a Educador/a de Infância?”**. As categorias que emergiram da análise de conteúdo das respostas das crianças foram as seguintes (cf. Tabela 7):

Tabela 7

Funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância - Respostas das Crianças

Categorias Emergentes	Frequência das Respostas das Crianças
Ensinar	7
Trabalhar	5

Ensinar valores e atitudes	4
Contar histórias	3
Tomar conta	2
Fazer coisas	2
Fazer atividades	2
Afiar os lápis	2
Trabalhar com a restante equipa educativa	2
Ensinar conteúdos	1
Ensinar comportamentos	1
Ajudar na fala	1
Gerar alegria	1
Alimentar	1
Aprender	1
Dizer coisas	1
Fazer projetos	1
Fazer desenhos	1
Fazer perguntas	1
Fazer presentes	1
Arranjar coisas	1
Arrumar coisas	1
Chamar à atenção	1

Ao analisar a tabela anteriormente apresentada, é possível constatar que a principal função que as crianças associam à **profissão dos/as Educadores/as de Infância** é a de *ensinar*, referindo também que este/esta tem a *função de trabalhar* - “Faz trabalhos importantes” (G). *Ensinar valores e atitudes* é também mencionado por algumas das crianças que referem que o/a Educador/a de Infância “ensina os meninos a serem bem-educados e bondosos.” (MLS), “ensina a ter boas maneiras.” (MMA) e “ajuda a serem amigos” (RA).

Na reunião da manhã, realizada na zona do tapete, a educadora cooperante questionou as crianças acerca de um momento que sucedeu no dia anterior. A criança TF referiu que ficou *triste* uma vez que outras duas crianças o tinham

deixado para trás. A educadora referiu que os amigos devem sempre esperar uns pelos outros e que ninguém deve ser deixado para trás. Posteriormente, a educadora questionou também a criança ML relativamente ao comportamento que esta teve no dia anterior, quando o pai a veio buscar à escola. A criança explicou o que sucedera e a educadora referiu que o pai não merecia que a criança tivesse reagido negativamente à sua chegada antecipada (nota de campo n.º 11).

*Aos olhos de três das crianças, contar histórias é também uma das **funções do/a Educador/a de Infância** (cf. Figura 8). Na perspetiva de Mateus et. al. (s.d.), o/a Educador/a de Infância deve contar histórias “dentro do espaço escolar, não somente com seu caráter lúdico, muitas vezes exercitado em momentos estanques da prática, como a hora do conto ou da leitura, mas adentrar a sala, como metodologia que enriquece a prática docente, ao mesmo tempo em que promove conhecimentos e aprendizagens múltiplas” (p. 56). Assim, é da competência do/a Educador/a proporcionar à criança “um ambiente de encantamento, suspense, surpresa e emoção, no qual o enredo e os personagens ganham vida, transformando tanto o narrador como o ouvinte” (Mateus et. al., s.d., p. 56).*

Figura 8

Dinamização de uma história por parte da Educadora de Infância



Duas crianças referem nas suas respostas que o/a Educador/a de Infância “toma conta dos meninos e trata dos meninos” (MCC). Segundo Sarmiento (2009), nos contextos pedagógicos atuais, o sentido estrito de “cuidados e custódia” ou de “guarda” é amplamente rebatido. Investigadores portugueses e estrangeiros “têm reafirmado constantemente a impossibilidade de, em educação de infância, destringir uma função social de outra função educativa, apresentando a relevância do *Educare* como o conceito mais consistente e integrador dessas duas dimensões” (p.51). Neste sentido, ser Educador/a de Infância é cuidar e educar (Sarmiento, 2009).

Também com duas referências, as crianças referem que é **função do/a Educador/a** *fazer coisas, fazer atividades, afiar os lápis e trabalhar com a restante equipa educativa* (cf. Figura 9). No que diz respeito a este último aspeto, Tavares (2010) refere que o “trabalho em equipa é algo que influencia o funcionamento de qualquer contexto, pois é formado por pessoas distintas, com características pessoais e profissionais que se articulam, complementam e dependem necessariamente umas das outras para atingir as finalidades a que se propõem” (p.57).

Figura 9

Trabalho em equipa entre a Educadora de Infância e a auxiliar de educação



Com apenas uma referência, algumas crianças mencionaram **funções** como *ensinar conteúdos, ensinar comportamentos*, como por exemplo, “ensina a estarem bem sentados no tapete” (MMS), *ajudar na fala, gerar alegria, alimentar, aprender e dizer coisas*. Para além destes aspetos, foi ainda referido que compete ao/à Educador/a de Infância *fazer projetos, desenhos, perguntas e presentes, bem como arranjar coisas, arrumar e chamar à atenção*. No que respeita a este aspeto, Machado e Simões (2015) referem que “as crianças necessitam de ver no adulto alguém que seja firme nas suas decisões e que imponha limites quando necessário” (p. 202).

Para além das crianças, foram também inquiridas as **famílias** das mesmas, tendo sido feita a seguinte questão: “*Quais considera serem as principais funções de um/a Educador/a de Infância?*”. Neste seguimento, foi realizada a análise de conteúdo das respostas das famílias e foram criadas as seguintes categorias emergentes (cf. Tabela 8):

Tabela 8

Funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância - Respostas das Famílias

Categorias Emergentes	Frequência das Respostas das Famílias
Ensinar	3
Estimular/ Fomentar o desenvolvimento	2
Dar a conhecer novas perspetivas	1
Acolher	1
Dar segurança	1
Criar ferramentas para a aprendizagem	1
Dar liberdade	1
Dar colo	1
Acompanhar o ritmo da criança	1
Educar	1
Estimular	1
Preparar a criança para as dificuldades	1
Amar	1
Facilitar	1
Estimular potencialidades	1
Identificar fragilidades	1

Passar confiança	1
Construir a consciência de grupo na criança	1
Estabelecer limites e regras	1
Reforçar positivamente	1
Promover união, espírito de equipa e partilha	1
Fomentar interesse em aprender	1
Ajudar no crescimento	1

À semelhança das respostas das crianças, *ensinar* apareceu em primeiro lugar na tabela, sendo a **função que as famílias mais associam à profissão dos/as Educadores de Infância** – três referências. Segundo Vasconcelos (1997), um bom ensino implica não só abrir as portas da comunicação entre a criança e o/a Educador, mas também entre as crianças, as outras pessoas, as coisas e os acontecimentos. O/a Educador/a de Infância é “responsável pela abertura dessas portas, para que a aprendizagem possa ocorrer de diversas maneiras” (Vasconcelos, 1997, p. 19), tal como ilustra a Figura 10:

Figura 10

“Reunião de Conselho” dinamizada pela Educadora de Infância



Duas das famílias inquiridas referiram que o/a **Educador/a de Infância deve estimular/fomentar** “o desenvolvimento físico, intelectual e emocional de cada criança.” (I7), tal como é evidenciado na seguinte nota de campo:

Durante o tempo de exploração livre das diversas áreas da sala de atividades, a criança JF dedicou-se a realizar uma ficha com cálculos matemáticos. Ao ver que a criança apresentava dificuldades, a educadora cooperante aproveitou o momento em que as crianças estavam sentadas no tapete a comer uma peça de fruta, para trabalhar com esta criança e com o restante grupo a adição. Através da contagem pelos dedos, da contagem de círculos e do ábaco, as crianças conseguiram realizar somas matemáticas, embora que com diferentes níveis de desempenho (nota de campo n.º 17).

Na ótica de algumas das famílias, *é função destes agentes educativos dar a conhecer novas perspetivas, acolher, dar segurança, criar ferramentas para a aprendizagem e dar liberdade. Dar colo, acompanhar o ritmo da criança, educar e preparar a criança para “as dificuldades da aprendizagem e da interação social”* (I8) são também **tarefas** que cabem a estes profissionais da infância. Sobre esta questão, Sousa (2003) afirma que o/a educador/a deve “tanto quanto possível, ajudar as crianças a ultrapassar as suas dificuldades, respeitando a sua maturidade, o seu pensamento e a sua individualidade” (p.34), tal como retrata a Figura 11, aquando do “Jogo do Espelho” entre a Educadora de Infância e uma das crianças do grupo.

Figura 11

“Jogo do Espelho” entre a Educadora de Infância e uma das crianças



Cabe ao/à **Educador/a de Infância**, na perspectiva de alguns dos inquiridos, *amar, facilitar, identificar fragilidades, estimular potencialidades e passar confiança*, tal como ilustra a seguinte nota de campo, em que a criança sentiu que as promessas são cumpridas pelo adulto de referência, podendo assim confiar no mesmo: “A criança MB foi escolhida para responsável, uma vez que como prometido pela educadora cooperante, não chorou no dia anterior por não o ter sido” (nota de campo n.º 21).

É ainda da **responsabilidade do/a Educador/a**, segundo algumas das famílias, *construir a consciência de grupo na criança, estabelecer limites e regras, reforçar positivamente, promover união, espírito de equipa e partilha, fomentar o interesse em aprender* e “ajudar os seus alunos a crescer de forma saudável e harmoniosa” (I10). Relativamente a este último aspeto, Vasconcelos (1997) refere que a essência da arte de um/a Educador/a “está em decidir que tipo de ajuda é necessária para cada caso e qual a melhor maneira de conseguir essa ajuda, não existindo uma fórmula geral” (p.19).

Relativamente a esta questão, foram também entrevistadas as **Educadoras de Infância** da organização socioeducativa de onde decorreu a PPSII, tendo as suas respostas dado origem às seguintes categorias (cf. Tabela 9):

Tabela 9

Funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância - Respostas das Educadoras de Infância

Categorias Emergentes	Frequência das Respostas das Educadoras de Infância
Estabelecer parcerias com as famílias, pares educativos e comunidade	4
Planear o processo educativo de ensino e aprendizagem	3
Motivar/ Incentivar/ Encorajar a criança	3
Estimular/fomentar o desenvolvimento e potencial	3
Apoiar/ Ajudar a criança	3
Compreender/ Respeitar a criança	3
Promover aprendizagens	3
Mediar/ Orientar	2

Promover vivências múltiplas	2
Responder e corresponder aos interesses das crianças	2
Ajudar na resolução de conflitos	2
Avaliar o processo educativo de ensino e aprendizagem	2
Reformular o processo educativo de ensino e aprendizagem	2
Observar o processo educativo de ensino e aprendizagem	2
Refletir o processo educativo de ensino e aprendizagem	2
Analisar o processo educativo de ensino e aprendizagem	2
Construir e implementar um currículo desafiante	2
Incentivar a formação de cidadãos livres, autónomos, confiantes e solidários	2
Valorizar/ Elogiar a criança	2
Estudar/ Pesquisar	1
Promover ferramentas e meios	1
Estimular a curiosidade inata	1
Descobrir talentos	1
Promover dinamismo	1
Acrescentar “Mundo”	1
Elaborar e aplicar regras	1
Criar	1
Inovar	1
Mostrar empatia	1
Proporcionar um crescimento equilibrado	1
Preparar para os desafios da vida	1

Ao analisar-se a tabela anteriormente apresentada, é possível verificar que metade das **Educadoras entrevistadas** consideram que **uma das suas principais funções** é estabelecer “pontes e parcerias com a família, pares educativos e comunidade procurando uma ação conjunta” (E1). No que se relaciona com as famílias, é fundamental que os/as Educadores/as vejam os familiares como parceiros capazes de apoiar o percurso de aprendizagem das crianças (Matos, 2003), devendo existir um trabalho de parceria, partilha e cooperação entre todos (Silva et al., 2016).

Para além de estabelecerem parcerias diversas, várias **Educadoras entrevistadas** consideram ainda que têm a *função de motivar/ incentivar/ encorajar a criança e de estimular/fomentar o desenvolvimento e potencial da mesma*, tal como ilustra o seguinte excerto, em que a educadora enriquece a atividade que a criança está a realizar, trabalhando na zona de desenvolvimento proximal da mesma:

A criança JM estava a colorir um desenho – um castelo com diversas torres. A educadora cooperante aproximou-se e, escrevendo, deu indicações à criança de que esta deveria pintar um determinado número de torres com uma determinada cor – cinco torres de azul, três de amarelo e uma de verde (nota de campo n.º 10).

De acordo com as **perspetivas de três das entrevistadas**, cabe também *ao/à Educador/a, apoiar e ajudar a criança bem como compreender e respeitar a mesma*. Para além disso, é também **função do/a Educador/a promover “aprendizagens significativas”** (E5) no dia a dia do grupo:

Terminada a reunião inicial na zona do tapete, a educadora cooperante foi colocando “desafios” às crianças que, ao acertarem nos mesmos, podiam dirigir-se à casa de banho. Começou por fazer questões relacionadas com a adição e a subtração, tendo usado diversas estratégias: contagem pelos dedos, problemas do dia a dia, entre outras. À medida que foram ficando cada vez menos crianças, a educadora foi diminuindo o grau de dificuldade das questões, adaptando-as às capacidades das crianças mais novas. Para tal, a educadora recorreu a contagens com legos e ainda à identificação das cores (nota de campo n.º 35).

O/a Educador/a, segundo algumas das **entrevistadas**, tem também o *compromisso de mediar/orientar, promover vivências múltiplas, de responder e corresponder aos interesses das crianças e de as ajudar na resolução de conflitos*. Segundo Pereira (2012), através da mediação por parte do adulto, as crianças “recebem o apoio de que precisam para enfrentar os desafios com que se deparam e encontram a calma e a serenidade

necessárias para refletir sobre o conflito e agir em conformidade com a sua reflexão, em detrimento dos seus impulsos” (p.48).

De acordo com algumas das **Educadoras entrevistadas** “*um/a educador/a de infância observa, analisa, reflete, planeia, implementa, avalia/reflete e reformula constantemente o processo educativo de ensino e aprendizagem*” (E1). O/a Educador/a deverá também incentivar a formação de cidadãos livres, autónomos, confiantes e solidários, tendo de igual modo a função de valorizar e de elogiar a criança:

“Que lindo o teu desenho, MCC, o que achas de mandar uma fotografia à mãe?” pergunta a educadora cooperante. A criança acena com a cabeça e a educadora envia uma fotografia à mãe da criança que acaba por responder de forma muito positiva. “O teu desenho está mesmo lindo” conclui a educadora dando um beijinho à criança (nota de campo n.º 73).

Embora com apenas uma referência, algumas das entrevistadas referem também, que têm como função, estudar/ pesquisar, promover ferramentas e meios, estimular a curiosidade inata das crianças, descobrir talentos, promover dinamismo e acrescentar “Mundo”. Referem ainda que têm a função de elaborar e aplicar regras, de criar, de inovar, de mostrar empatia, de proporcionar um crescimento equilibrado e de preparar as crianças para os desafios da vida.

Em suma, analisando as conceções dos três grupos acima referidos, é possível constatar que as crianças revelam uma vasta informação relativamente às funções desempenhadas pelos/as Educadores/as de Infância, relacionada com a sua experiência diária. É possível também inferir que as famílias inquiridas valorizam a função docente do/a Educador de Infância, tendo consciência das diversas tarefas que este executa no seu dia a dia. No que confere às Educadoras entrevistadas, todas consideram a especificidade do seu desempenho profissional relativamente aos outros níveis de ensino, uma vez que trabalham de forma mais abrangente e próxima de crianças pequenas e das suas famílias.

4.4.3. Contributos da profissão Educador/a de Infância

“*Podes contar-me algo que aprendeste com o/a teu/ educador/a de infância e que não sabias antes?*” foi a última questão que coloquei às **crianças** entrevistadas e que se encontra intimamente ligada ao terceiro objetivo da presente investigação - Compreender os contributos da profissão Educador/a de Infância para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. Ao analisar as respostas a esta questão, emergiram as seguintes categorias (cf. Tabela 10):

Tabela 10

Contributos da profissão Educador/a de Infância - Respostas das Crianças

Categorias emergentes	Frequência das Respostas das Crianças
Conteúdos de áreas diversas	8
Regras	5
Brincar	3
Boa autoestima	2
Determinação	2
Gosto por aprender	1
Valores e atitudes	1
Trabalhar	1
Acalmar	1

Ao analisar a tabela anteriormente apresentada, é possível constatar que, na ótica de oito das crianças, os maiores contributos desta profissão são a aprendizagem de conteúdos de áreas diversas: “Ensinou-me Braille” (TF), a “fazer desenhos” (TB), a “fazer matemática” (MMS), “a contar histórias” (G) e a “ginástica.” (MLG). Uma das crianças refere ainda que aprendeu com o “Projeto dos piratas.” (JM). De acordo com Vasconcelos (2011), “o trabalho de projeto contribui para que as aprendizagens tenham um significado, sejam portadoras de sentido, envolvendo as crianças (ou os adultos) na resolução de problemas reais ou na busca de respostas desconhecidas” (p.9). A mesma autora refere ainda que o processo de aprendizagem através da Metodologia de Trabalho de Projeto permite o desenvolvimento de competências essenciais para viver em

sociedade, tais como: “a recolha e tratamento de informação e, simultaneamente a aprendizagem do trabalho de grupo, da colaboração, da tomada de decisão negociada, a atividade metacognitiva, e o espírito de iniciativa e criatividade” (Vasconcelos, 2011, p.9).

Para além dos conteúdos transmitidos, cinco crianças referem ainda as regras que aprenderam com os/as Educadores/as de Infância, nomeadamente “que temos de portar bem!”, “para não dizer palavras feias.” (RG) e que “quando estamos no tapete não é para estar com brinquedos.” (MMA). Três crianças referiram ainda que aprenderam, com estes agentes educativos, a brincar. Segundo Silva et al. (2016), importa que o/a Educador/a estimule o envolvimento nesta tarefa que é o brincar, disponibilizando materiais diversificados e apoiando as escolhas, explorações e descobertas da criança. É muitas vezes nestes momentos que, por parte do/a Educador/a, podem surgir propostas que partam dos interesses das crianças com a intenção de os aprofundar, através da realização de atividades que constituem projetos de aprendizagem, podendo integrar diferentes áreas do saber.

Com duas referências, as crianças referem que aprenderam com os/as Educadores/as a serem determinadas – “aprendi a fazer matemática de unicórnio e depois tive coragem e consegui.” (J) e que “nunca se desiste!” (D)”. Para além disso, duas crianças referiram ainda que estes agentes educativos contribuíram para que estas tivessem uma boa autoestima - “Que gostava muito de mim.” (MMS) e “que a MCC é linda e faz desenhos lindos.” (MCC). Segundo Portugal e Laevers (2010),

a criança com autoestima positiva sente-se confortável e atua espontaneamente numa variedade de situações. Tem uma atitude de abertura em relação ao ambiente envolvente (...) retira prazer das atividades e da companhia dos outros. Conhece bem as suas emoções e necessidades e lida com elas de uma forma construtiva. Adapta-se bem a novas situações e é capaz de lidar com experiências difíceis, sendo os sentimentos negativos expressos de forma adequada” (p.44).

Algumas das crianças também referiram que lhes foi transmitido pelos/as educadores/as “que aprender é bom!” (MLS), bem como atitudes e valores - “Ensinou-

me a ser bom para os outros.” (ML). No que diz respeito a este último aspeto, Valente (2007) refere que o/a Educador/a de Infância, “naquilo que explicita e não explicita, no que diz permitir e no que proíbe, no que incentiva e no que faz por desconhecer, ensina aquilo que valoriza, o que acha, justo e não justo, em suma, ensina valores” (p. 1).

Uma criança referiu que aprendeu a trabalhar com o/a Educador/a de Infância e outra que aprendeu a acalmar-se. É exemplo deste último aspeto a seguinte nota de campo, em que é perceptível que as crianças do grupo da PPS II têm adquiridas estratégias que as ajudam na autorregulação dos seus comportamentos/emoções – “A criança J, no momento da reunião inicial, questionou a educadora cooperante se podia ir dar “uma corrida”. A educadora aceitou a proposta da criança, que após ter ido dar “uma corrida” pelo corredor, regressou à sala de atividades mais calma” (nota de campo n.º 34).

As **famílias** das crianças entrevistadas foram também inquiridas no que diz respeito aos contributos associados a esta profissão: *“Quais considera serem os contributos da profissão Educador/a de Infância no desenvolvimento e aprendizagem da criança?”*. Após a recolha das respostas recebidas, foram criadas as seguintes categorias emergentes (cf. Tabela 11):

Tabela 11

Contributos da profissão Educador/a de Infância - Respostas das Famílias

Categorias Emergentes	Frequência das Respostas das Famílias
Personalidade	1
Conhecimento	1
Experiência	1
Sensibilidade	1
Autoconfiança	1
Autoconsciência	1
Iniciativa	1
Independência	1
Autonomia	1
Respeito pelo próximo	1
Resolução de problemas	1
Viver em sociedade	1

Criatividade	1
Imaginação	1
Paciência	1
Resiliência	1
Autocontrolo	1
Memórias de infância	1

Observando a tabela apresentada, é visível que as respostas dadas pelas famílias foram diversas, **não tendo havido nenhuma categoria com mais de uma frequência**. As famílias referiram que os/as Educadores/as de Infância contribuem “ao nível da construção da personalidade da criança.” (I1), bem como para o conhecimento, experiência e sensibilidade da mesma. Para além disso, as famílias referem ainda que estes agentes educativos reforçam “a autoconfiança e autoconsciência das crianças” (I9).

É também referido que os/as Educadores/as de Infância contribuem para que a criança tenha iniciativa, assim como para que esta seja independente e autónoma. Os inquiridos referem ainda que os/as Educadores/as contribuem para que a criança tenha respeito pelo próximo e para que esta consiga resolver problemas e viver em sociedade, tal como ilustra a seguinte nota de campo:

A educadora cooperante pediu às crianças que estas vestissem as batas e que se ajudassem umas às outras a abotoar os botões das mesmas. À medida que as crianças vestiam as batas, estas iam observando quem podiam ajudar a abotoar os botões. “*Já estão todos? Já podemos entrar na sala?*” pergunta a educadora. As crianças observaram mais uma vez se havia outras crianças que ainda não tinham a bata abotoada e, só depois de todas estarem prontas, é que as crianças entraram na sala (nota de campo nº 8).

É ainda mencionado que estes especialistas da infância estimulam a criatividade e a imaginação das crianças, bem como a sua paciência e resiliência. Contribuem ainda para que a criança se consiga autocontrolar e para que esta tenha “lembranças de uma infância feliz ou triste, dependendo da experiência” (I13). Para tal e com vista a uma *infância feliz*, é essencial que o/a Educador/a de Infância garanta os “direitos das crianças

ao bem-estar, à expressão, ao movimento, à segurança, à brincadeira, à natureza, e também ao conhecimento produzido e a produzir” (Rocha, 2001).

Relativamente a esta questão, foram também entrevistadas as **Educadoras de Infância** da organização socioeducativa de onde decorreu a PPSII, tendo as suas respostas dado origem às seguintes categorias (cf. Tabela 12):

Tabela 12

Contributos da profissão Educador/a de Infância - Respostas das Educadoras de Infância

Categorias Emergentes	Frequência das Respostas das Educadoras de Infância
Preparação para a vida em sociedade	3
Construção da personalidade do indivíduo	3
Estruturação de valores e princípios	2
Capacidade de fazer escolhas	1
Estabelecimento de relações	1
Curiosidade	1
Vontade de aprender	1

Preparar a criança para a vida integrando-a “*com sucesso, nesta sociedade complexa, desafiante e em constante mutação*” (E1) é um dos contributos referido por três das educadoras entrevistadas - “*Gosto de pensar que enquanto educadora lanço diariamente as sementes destes valores e que no futuro, estas sementes darão frutos em futuros cidadãos solidários, com espírito crítico e com valores de cidadania*” (E3). Para além deste aspeto, três entrevistadas referiram ainda que os/a Educadores/as contribuem para a construção da personalidade do indivíduo: “*Cabe ao educador promover ao longo destes primeiros anos de vida, aprendizagens múltiplas e significativas que promovam a construção da identidade de cada criança, na partilha e interação com os outros*” (E3) – Figura 12.

Figura 12

Educadora incentiva uma das crianças a partilhar as suas descobertas com o restante grupo



Tal como afirma uma das entrevistadas, *“a transmissão de valores como o respeito pelo outro e pela diferença, saber ouvir os outros e as suas opiniões, a partilha e a solidariedade, são valores que deverão fazer parte da ação e interação do grupo de forma diária, numa gestão do grupo que permite aprendizagens formais e não formais”* (E3). É referido por duas das educadoras o seu contributo na estruturação de princípios e de valores nas crianças, tal como ilustra a seguinte nota de campo:

Durante a reunião inicial, a educadora cooperante mostrou ao grupo os livros que duas das crianças tinham trazido de casa para o momento do conto. Antes de ser escolhido qual dos livros iria ser lido, a educadora cooperante referiu *“Todos temos o direito a votar em qual das histórias queremos ouvir, no entanto hoje não votamos porque...”*. Ao ouvir isto, as crianças completaram *“Porque quando os livros são trazidos pelos meninos, o que não ganha fica triste”*. A educadora referiu que ia começar por ler o livro que lhe chegou em primeiro lugar e que, da parte da tarde, iria ler o outro (nota de campo n.º 33).

O/a Educador/a contribui, na ótica de algumas d entrevistadas, para o despertar da curiosidade e da vontade de aprender por parte das crianças, assim como para a sua capacidade de fazer escolhas: “*Acredito que um bom educador pode ser verdadeiramente inspirador e contribuir, decisivamente, para ajudar a criança a fazer escolhas*” (E1). É ainda referido que o/a Educador/a de Infância contribui para que a criança consiga estabelecer relações, sendo necessários profissionais com formação específica sobre o desenvolvimento e características das crianças e que compreendam a importância das relações precoces (Portugal, 2012).

Depois de analisar as conceções dos três grupos de participantes do estudo realizado – as crianças da sala Laranja, as suas famílias e a equipa educativa, é possível constatar que **as crianças** têm a capacidade de reconhecer contributos diversos com base no que vivenciam na primeira pessoa. No que diz respeito às **famílias**, estas conseguem, à semelhança das crianças, reconhecer os contributos dos/as Educadores de Infância, mencionando uma grande diversidade de aspetos, que se encontram, na sua grande maioria, interligados aos aspetos referidos pelas próprias educadoras. Deste modo, é possível afirmar, que há uma **correspondência de perspetivas entre as famílias inquiridas e as educadoras entrevistadas**, sendo um aspeto bastante benéfico, visto que são dois contextos sociais que contribuem para a educação da criança.

No próximo capítulo, irei refletir acerca da construção da minha profissionalidade docente.

5. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE

| ' ' | | ' ' |

“*Acham que a Bea vai ser boa educadora?*” perguntou por fim a educadora cooperante. “*Eu acho que a Bea vai ser a melhor educadora*”, responde a criança MMA (nota de campo n.º 135).

Segundo Cardona (2001), a construção da identidade profissional reside na “forma como cada um vive a sua profissão, considerando o processo evolutivo que vai decorrendo ao longo da carreira” (p.45). Contudo, “a identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de estar na profissão” (Nóvoa, 2000, p. 16). De facto, foram diversas as aprendizagens adquiridas no decorrer da minha prática pedagógica, tanto em contexto de Creche como em contexto de Jardim de Infância e que contribuíram para a construção da minha identidade profissional.

De acordo com Carvalho e Porto (2005), um portfólio, no âmbito educacional, “deve ser uma pasta de exemplos das proposições, das realizações e do investimento na formação, evidenciando os pontos fortes da prática pedagógica e o enfrentamento das limitações, buscando refletir a fusão entre processo e produto” (pp. 15-16). Neste sentido, considero que a realização dos *portefólios da PPSI e da PPSII* foi uma mais-valia, tendo servido como guia de registo da minha trajetória de desenvolvimento profissional. Através das notas de campo que elaborei, consegui registar comportamentos e atitudes por parte das crianças que me ajudaram a caracterizar as mesmas, tendo uma perceção clara das suas potencialidades e fragilidades. De igual modo, permitiram-me refletir, tendo sido um apoio efetivo aquando das planificações das atividades, recorrendo às mesmas com o intuito de perceber quais os interesses dos grupos de crianças.

As reflexões semanais foram uma fonte de aprendizagem, tendo refletido sobre temas pertinentes que emergiram da minha prática e que me suscitaram interesse em querer saber mais e em querer fazer melhor. Segundo Pires (2008), “questionar, interpelar, problematizar, procurar compreender a realidade, o que fazemos, como fazemos, ir além do visível, das ideias feitas, do senso comum, são atitudes essenciais para a descoberta de novos caminhos” (p.21). Neste sentido, acredito que uma prática educativa de qualidade envolve uma constante reflexão com vista à constante aquisição e renovação de conhecimentos.

Segundo Cardona et al. (2021), planificar “ajuda os profissionais a refletir sobre a sua ação, a saber como agir melhor, adequando a sua intervenção ao que é mais significativo para o progresso das crianças” (p.83). Deste modo, outro aspeto que destaco do percurso feito nos dois módulos da PPS, foi a importância de planificar as atividades, tendo dado maior estabilidade e intencionalidade à minha prática, indo ao encontro dos objetivos previamente traçados. Planificar exigiu uma pesquisa constante, tendo mobilizado para as planificações diversas áreas do saber que, segundo Silva et al. (2016), “promovem a construção de alicerces para uma aprendizagem ao longo da vida” (p. 11).

Por terem sido grupos heterogéneos no que se refere às idades e aos níveis de desenvolvimento, foi *desafiante* e uma mais-valia na minha formação enquanto futura profissional de educação, planificar atividades que todas as crianças conseguissem realizar, mesmo que com diferentes níveis de desempenho. Foi igualmente desafiante adaptar tempos, espaços e materiais, tendo-me apercebido da importância da flexibilidade no que confere a estes aspetos. É ainda relevante salientar, que planificar permitiu que fosse criada uma rotina, em que cada criança pode aceder “a tempo suficiente para perseguir os seus interesses, fazer escolhas, tomar decisões, e resolver problemas” (Hohmann & Weikart, 2007, p.224).

Segundo Shores e Grace (2001), um portefólio é definido “como uma coleção de itens que revela, conforme o tempo passa, os diferentes aspetos do crescimento e do desenvolvimento de cada criança” (p.43). A sua análise permite ao/à educador/a repensar sobre as oportunidades educativas e as experiências de aprendizagem proporcionadas às crianças, possibilitando igualmente a reflexão sobre a sua prática educativa (Silva & Craveiro, 2014). Neste sentido, considero que foi bastante enriquecedor para a minha formação a realização de dois portefólios da criança, revendo neste instrumento “um potencial transformador do profissional e da sua prática, com consequências para o seu desenvolvimento pessoal e profissional” (Silva & Craveiro, 2014, p. 38).

Segundo Machado e Simões (2015), “um educador tem, para com as crianças, o compromisso ético de responder com qualidade às suas necessidades educativas fazendo com que seja fundamental gerir o grupo de tal modo que se lhe garanta, simultaneamente, equidade, sequencialidade, aprendizagem e estabilidade” (p.187). Com efeito, a gestão do grupo de crianças da PPS II permitiu-me aperfeiçoar alguns aspetos que considero

essenciais para a minha futura profissão, nomeadamente, a forma como me dirijo e posiciono perante um grupo de crianças em situações e em que há a necessidade de impor limites:

Ao chegarem à casa de banho, as crianças fizeram muito barulho e corriam de um lado para o outro. Pedi que fizessem silêncio e que, à medida que se fossem despachando, fossem fazendo um comboio. As crianças que iam formando o comboio tinham constantemente algo para me dizer, nomeadamente queixas de outras crianças – “*O G bateu-me no rabo*”, “*Ele não para quieto*”, “*Estou com dores de ouvidos*”. Ao mesmo tempo, as crianças que ainda estavam na casa de banho, pediam ajuda para limpar-se, sendo necessário pedir constantemente às mesmas que fizessem o que era pedido em vez de brincarem. Ao voltar ao comboio, vinda da casa de banho, as crianças estavam todas a conversar, estando algumas fora do mesmo. “*Preciso que me oiçam, está muito barulho. Vamos almoçar e só avançamos se todos estiverem a comportar-se corretamente no comboio*” disse. As crianças responderam positivamente (nota de campo n.º 63).

Neste sentido, assumir o papel de adulto de referência foi das maiores aprendizagens que “levo” da PPS II. De forma gradual, fui ganhando a confiança e o respeito das crianças que me viam como alguém em quem podiam confiar e que estava sempre disponível para as ajudar. Privilegiei, ao longo da minha prática, a demonstração de *segurança*, *convicção* e *entusiasmo*, dando tempo e espaço para as crianças se expressarem, ouvindo com atenção tudo o que me queriam transmitir. Tentei trazer “ao de cima” o melhor de cada criança, apoiando-as em todas as suas descobertas e celebrando sempre as suas conquistas; privilegiei um ambiente com base no afeto e no respeito, transmitindo às crianças aquilo que acredito ser a base de uma boa relação pedagógica:

Durante o tempo de recreio, a criança MMC aproxima-se de mim timidamente e oferece-me uma flor. Agradeço à criança e pergunto se lhe posso dar um beijinho e um abraço. A criança acena que sim com a cabeça. Depois, questiono a criança acerca do local onde devo colocar a flor e esta

sugere o cabelo, sorrindo. A auxiliar de educação chama o grupo e a criança dá-me a mão em direção à sala de atividades (nota de campo n.º 22).

Outra dimensão que não poderia deixar de evidenciar e que teve um *forte* impacto na construção da minha identidade profissional, foram as relações que estabeleci com as crianças do grupo. Nas brincadeiras e nas conversas do dia a dia, consegui colocar-me ao seu nível, percebendo-as e conhecendo-as cada vez melhor. Em momentos como a muda da fralda, as refeições ou a hora da sesta, consegui construir uma relação à base da confiança mútua, tendo estes momentos de cuidado sido fundamentais para estabelecer vínculos afetivos com as crianças. Todas estas vivências em que as relações afetivas estiveram sempre presentes, fizeram-me perceber o que realmente importa e marcar as crianças na nossa prática: “*Numa palavra, digam o que foi ter a Bea na nossa sala*” pediu a educadora cooperante. *Felicidade, amor e alegria* foram palavras usadas pelas crianças” (nota de campo n.º 135).

Para além das relações estabelecidas com as crianças, destaco também as relações que estabeleci com a equipa da organização socioeducativa que me acolheu, quer na PPSI, quer na PPSII: uma equipa sempre *disponível* e pronta a ajudar, assim como a partilhar experiências enriquecedoras. A equipa pedagógica de ambas as salas onde tive o privilégio de estagiar fez-me sentir verdadeiramente integrada e, com estas, aprendi estratégias essenciais que irei levar para a minha futura prática educativa. Quer as educadoras cooperantes quer as auxiliares de educação foram um apoio imprescindível, e um modelo na minha prática. Em conjunto, houve uma constante troca de conhecimentos e foi-me dada total liberdade para arriscar e aprender cooperativamente, tendo sido sempre incentivada a pôr em prática as minhas ideias:

A educadora cooperante estava a tentar perceber qual o melhor sítio para expor alguns dos desenhos realizados pelas crianças. Sugeri à educadora que fizéssemos molduras e os expuséssemos na área da expressão dramática. A educadora aceitou de imediato a sugestão e disse-me para avançar e colocar em prática a minha ideia (nota de campo n.º 23).

Para além do que foi anteriormente mencionado, destaco também a importância das relações que estabeleci com as famílias das crianças pois, tal como afirmam Silva et al. (2016), as famílias e as escolas são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança, devendo existir um trabalho de parceria, partilha e cooperação. Deslandes (2001, citado por Mata & Pedro, 2021) acrescenta ainda que o estabelecimento de relações de confiança e de parcerias entre os profissionais de educação e as famílias são fatores que possibilitam a ambos

ter um melhor conhecimento da criança, dos seus pontos fortes e das suas fragilidades, construir estratégias educativas comuns, ultrapassar os problemas de uma forma mais eficaz e gratificante e, não menos importante, criar uma imagem valorizada do papel educativo de ambos, aos olhos da criança, dando-lhe segurança (p.11).

Ter tido a oportunidade de estagiar em creche contribuiu significativamente para a construção da minha identidade profissional, tendo compreendido a autenticidade deste contexto, bem como a sua importância no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Apercebi-me da relevância das vivências de qualidade que são proporcionadas e das oportunidades únicas que são oferecidas, refletindo sobre as mesmas. Refleti sobre a importância de uma relação pedagógica à base dos afetos e sobre a importância de um/a educador/a *atento/a* e *disponível* nos primeiros anos de vida de uma criança. Refleti sobre esta fase de desenvolvimento em que são feitas as primeiras conquistas e onde o cuidar e o educar se completam com vista ao desenvolvimento holístico da criança.

À semelhança do meu estágio em creche, estagiar em Jardim de Infância foi também uma experiência enriquecedora que em muito contribuiu para a construção da minha profissionalidade docente. Destaco desta PPSII a implementação da Metodologia de Trabalho de Projeto em que, através do projeto **“Como é que as pessoas cegas veem o mundo?”** (cf. Anexo T. Projeto “Como é que as pessoas cegas veem o mundo?”), fomentei a aprendizagem ativa e a aprendizagem pela descoberta, assim como o pensamento flexível e crítico e o espírito científico e de pesquisa. Para além disso, estimulei, através desta metodologia, a autonomia de cada criança, bem como a

interiorização de valores democráticos, tais como a inclusão, a participação, a responsabilização e a cooperação.

A investigação que realizei em torno da problemática “*Quem é o/a Educador/a de Infância? – Concepções das crianças, das famílias e da equipa educativa*” contribuiu também para a construção da minha profissionalidade docente; escutar e compreender a forma como as crianças percebem os/as Educadores/as de Infância, foi necessário para repensar a minha futura ação junto das mesmas. De igual modo, *ouvir as vozes* das famílias deu-me uma clara noção do que estas valorizam num/a Educador/a de Infância, sendo importante ter esses aspetos em consideração aquando da minha prática futura. Para além disso, *escutar as vozes* de educadoras que contam já com muitos anos de experiência, foi enriquecedor e inspirador para mim, que vou iniciar agora a minha jornada profissional.

Em suma, considero que o percurso feito nos dois módulos da Prática Profissional Supervisionada permitiu descobrir-me enquanto futura educadora, tendo procurado ser a *melhor versão* de mim, reforçando as minhas potencialidades e trabalhando sempre as minhas fragilidades. No decorrer das PPSI e da PPSII, adquiri experiência e diversos conhecimentos que irei levar para a minha prática educativa, privilegiando sempre a educação pela positiva e à base dos afetos. Coloquei sempre em prática o que considero ser a melhor forma de educar, tendo dado liberdade às crianças para crescerem e aprenderem num *ambiente seguro e saudável*. Considero que estabeleci relações *genuínas* e vínculos afetivos com as crianças, tendo estimulado a sua autonomia, o seu espírito de partilha e entajuda, assim como a sua curiosidade por saber sempre mais sobre o mundo que as rodeia. Procurei *dar voz* e escutar as crianças, tendo apoiado as mesmas em todas as suas conquistas e descobertas. Acredito e espero que a minha presença tenha ajudado as crianças a crescer, tanto quanto elas me ajudaram a mim.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

| " | | " |

“Porque é que tens de te ir embora? Tu não tens de te ir embora, podias ficar nesta escola a ser educadora!” refere a criança MLS (nota de campo n.º 135).

E assim chegou ao fim o presente relatório, que marca o um novo começo. **“Quem é o/a Educador/a de Infância?”** foi a questão que até aqui me guiou. A busca por entender, através de diferentes olhares, quem é esta pessoa que passa os seus dias com os mais pequenos. Não há uma resposta certa para esta questão, pois não existe apenas um único modo de ser-se Educador/a. Há sim várias respostas que me ajudaram a mim, e que espero que ajudem também a quem por aqui passa, a compreender melhor como é percecionada esta profissão por quem a vive todos os dias. Apesar das especificidades próprias da idade, as crianças têm uma ideia dos/as educadores/as que está muito próxima da imagem das próprias educadoras, bem como das perspetivas das famílias. Esta sintonia, que se verificou através da triangulação dos dados recolhidos, evidencia que esta profissão é marcante, não só para as crianças, mas também para as respetivas famílias que a valorizam cada vez mais. Os/as educadores/as de Infância têm uma *grande* “responsabilidade em mãos”: marcar muitas infâncias pela positiva e chegar a cada vez mais famílias, mostrando-lhes o porquê de confiarem em si os/as seus/suas filhos/as, numa relação próxima e de parceria.

“Mas, quem será a Educadora Beatriz?” é a pergunta que agora soa. Passaram cinco anos em que muito aprendi e muito cresci. Saio deste percurso de formação com muito mais do que quando aqui cheguei, e certa de que ainda vou aprender muito mais daqui para a frente. Saio com muitas vontades, mas não defino expectativas. Saio confiante do que sei e aprendi, mas sempre com alguns receios. Saio *curiosa* por saber o que me espera, por conhecer as crianças que vão dar vida a esta profissão – sem elas não existiriam os/as educadores/as. Sei que não vai ser sempre fácil, mas afinal

em que outra profissão poderemos ser um pouco de tudo e, ao mesmo tempo, de tudo um pouco, em que outra profissão poderemos mudar vidas e, ao mesmo tempo, deixarmos que nos mudem a nossa, em que outra profissão podemos lidar com seres tão únicos, genuínos e desafiantes como as crianças, em que outra profissão o que se recebe não tem preço nem pode ser contado,

em que outra profissão podemos ser verdadeiramente nós? Educar é algo maravilhoso, é ver todos os dias grandes evoluções em pequenas coisas, é nunca deixar de acreditar mesmo quando ninguém acredita, é sonhar mais alto que as próprias crianças, é voltar a ser criança sem ter vergonhas, é ter muito mesmo tendo pouco, é dar sem receber, é receber sem dar, é cair e levantar, é sorrir e chorar, é amar, é formar, é cativar, é ser história e permanecer na memória, é ter muita dedicação e amor no coração, é gratidão, é vocação, é uma bênção... é ser feliz para a vida toda!

(Texto redigido por mim aquando do ano em que entrei para a Licenciatura na Escola Superior de Educação de Lisboa, 8 de novembro de 2018)

REFERÊNCIAS

| " | | " |

- Aires, L. (2015). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Universidade Aberta. Consultado em https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2028/4/Paradigma_Qualitativo%20%281%C2%AA%20edi%C3%A7%C3%A3o_atualizada%29.pdf
- Associação de Profissionais de Educação de Infância. (2011). *Carta dos Princípios para uma Ética Profissional*.
- Azevedo, A. E. F., Oliveira, L. G. L., Gonzalez, R. K. & Abdalla, M. M. (2013). A Estratégia de Triangulação: Objetivos, Possibilidades, Limitações e Proximidades com o Pragmatismo. *IV Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade*. Consultado em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EnEPQ5.pdf>
- Borba, A.M., Lopes, I.A., Candeias, P.R. & Terra Borba, T.N.M. (2010). *Desenho e infância: buscando compreender as crianças e os seus modos próprios de ver o mundo*. Editora da UFF.
- Brazelton, T. & Greenspan, S. (2009). *A criança e o seu mundo*. (6ª Ed.). Editorial Presença.
- Cardona, M.J. (2001). Modelos de Formação Inicial e Desenvolvimento Profissional: um estudo sobre os educadores de infância portugueses. In: *Revista Infância Educação e Práticas*, 5: 43-62. GEDEI.
- Cardona, M. J. (2008). Contributos para a história do grupo dos profissionais de educação de infância em Portugal. *Interações*, 9, 4-31. Consultado em <http://hdl.handle.net/10400.15/308>
- Cardona, M. J. (2011). Educação pré-escolar ou pedagogia da educação de infância? Fundamentos e conceções subjacentes. *Nuances: estudos sobre Educação*, 20(21), 141-159.
- Cardona, M.J. (Coord.), Silva, I.L., Marques, L. & Rodrigues, P. (2021). *Planear e Avaliar na Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE). Consultado em <https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/planearavaliar.pdf>

- Cardoso, S. (2018). *Género e a autonomia das crianças em creche: concepções de educadoras de infância* (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa).
- Carvalho, M. J. S., & Porto, L. S. (2005). *Portfólio de Aprendizagem: Proposta Alternativa de Avaliação: Guia Didático*. Editora da UFRGS.
- Carvalho, C. M., & Portugal, G. (2019). *AValiação EM CRECHE. CRECHendo com qualidade*. Porto Editora.
- Craveiro, C. & Ferreira, I. (2007). A Educação Pré-escolar face aos desafios da sociedade do futuro. *Cadernos de Estudo*, 6, 15-21. Consultado em <http://hdl.handle.net/20.500.11796/91>
- Cró, M. L., & Pinho, A. M. (2012). Educação de infância em Portugal: perspetiva histórica. *Revista De Educação PUC-Campinas*, 17(2), 205–215. Consultado em <https://doi.org/10.24220/2318-0870v17n2a998>
- Estrela, A., Pinto, M., Silva, I., Rodrigues, A., & Pinto, P. (1991). *Formação de professores por competências – Projeto FOCO: Uma experiência de formação contínua* (pp. 47-77). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Ferreira, N., Martins, C, Hortas, M.J. & Dias, A. (2011). Do Património Local ao Currículo Nacional: Análise de projetos no âmbito das Metodologias de Ensino de História e Geografia para o 1º e 2º CEB. In C. Gonçalves e C. Tomás (Eds.), *Atas do V Encontro do Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais – Escola e comunidade*. (pp. 499-512). Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais.
- Folque, M. A., & Bettencourt, M. (2018). O Modelo Pedagógico do Movimento da Escola Moderna em Creche. In O. Formosinho, J. O. & Araújo, S. B. (Eds.), *Modelos pedagógicos para educação em creche* (pp. 113-138). Porto Editora.
- Folque, M. A., Bettencourt, M. & Ricardo, M. (2015). A Prática Educativa na Creche e o Modelo Pedagógico do MEM. *Escola Moderna*, (3), 13-34.
- Freire, I., Bahia, S. Estrela, M. T., & Amaral, A. (2012). A dimensão emocional da docência: Contributo para a formação de Professores. *Revista portuguesa de pedagogia*, 46(2), 151-171.

- Fuertes, M. (2011). Se não pergunta como sabe? Dúvidas dos pais sobre a educação de infância. In Cousa, O.C., Cardoso, C. & Dias, M. (Ed.), *Formar professores, investigar práticas. Actas do IV Encontro do CIED* (pp. 48-55). Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Godoy, A. S. (1995). Pesquisa Qualitativa: Tipos Fundamentais. *Revista de Administração de Empresas*. Consultado em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/ZX4cTGrqYfVhr7LvVyDBgdb/?format=pdf&lang>
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2007). *Educar a Criança*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Homem, M. L. (2002). *O Jardim de Infância e a Família. As Fronteiras da Cooperação*. Instituto de Inovação Educacional.
- Junta de Freguesia da Ajuda. (s.d.). Consultado a 14 de novembro de 2022 em: <https://www.jf-ajuda.pt/>
- Lester, S. & Russell, W. (2010). Children's right to play: An examination of the importance of play in the lives of children worldwide. *Working Paper, 57*, Bernard van Leer Foundation.
- Machado, S., & Simões A. (2015). A educação de infância e a gestão do grupo de crianças: relato de um percurso. In Pereira, S., Rodrigues, M., Almeida, A., Pires, C., Tomás, C., & Pereira, C (Eds.), *Atas do II Encontro de Mestrados em Educação e Ensino da Escola Superior de Educação de Lisboa* (pp.197-204). Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais da Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Maia, S. V., Baptista, M. M., & Martins, M. D. L. (2017). *Quando a análise de conteúdo "vai mais além": análise de textos escritos por mulheres n'Olhavense*. Edição.
- Marques, M., Oliveira, C., Santos, V., Pinho, R., Neves, I. & Pinheiro, A. (2007). *O Educador como Prático Reflexivo*. Cadernos de Estudo, 6, 129-142. Consultado em <http://hdl.handle.net/20.500.11796/909>

- Mata, L., & Pedro, I. (2021). *Participação e envolvimento das famílias- construção de parcerias em contextos de educação de infância*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Mateus, A., Silva, A., Pereira, E., Souza, J., Rocha, L., Oliveira, M., & Souza, S. (s.d.). *A importância da contação de história como prática educativa na educação infantil*.
- Matos, M. (2003). Relação Escola – Família – Comunidade. *Intervenção no Seminário da FERSAP “Municipalização da Educação”*.
- Meirinhos, M. & Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *EDUSER: Revista de Educação*, 2(2), 49-64.
- Nóvoa, A. (2000). *Vidas de Professores*. Porto Editora.
- Oliveira- Formosinho, J. (2001). A profissionalidade específica da educação de infância e os estilos de interação adulto/criança. In Oliveira -Formosinho, J. & Formosinho, J. (2001). *Associação Criança: um contexto de formação em contexto*. Universidade do Minho, pp. 80-103.
- Oliveira-Formosinho, J. & Lino, D. (2008). Os papéis das educadoras: As perspectivas das crianças. In J. Oliveira-Formosinho (org.). *A Escola Vista pelas Crianças* (pp.55-73). Porto Editora.
- Pereira, M. (2012). Resolução de conflitos interpessoais: uma aprendizagem democrática. *Cadernos de Educação de Infância*, 95, pp.45-48. APEI.
- Pires, A. L. O. (2008). A investigação na formação de educadores e professores: contributos para (re)pensar as práticas de formação inicial. In M. G. Alves, E. X. Gomes, A. Domingos, & J. M. Matos (Eds.). *Investigação, educação e desenvolvimento: revisitar o pensamento de Teresa Ambrósio* (pp. 17-34). Colibri.
- Portugal, G. (1998). *Crianças, Famílias e Creches. Uma Abordagem Ecológica da Adaptação do Bebê à Creche*. Porto Editora.
- Portugal, G. (2000). Infância e Educação—Investigação e Práticas. *Revista do GEDEI (Grupo de Estudos para o Desenvolvimento da Educação de Infância)*, (1), 86-104.

- Portugal, G. (2008). Desenvolvimento e Aprendizagem na Infância. In CNE (Ed.) *RELATÓRIO DE ESTUDO. A Educação das Crianças dos 0 aos 12 anos.*
- Portugal, G. (2012). *Finalidades e práticas educativas em creche: das relações, actividades e organização dos espaços ao currículo na creche.* CNIS.
- Portugal, G., Carvalho, C. & Bento, G. (2016). *Orientações Pedagógicas para a Creche.* Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Portugal, G. & Laevers, F. (2010). *Avaliação em educação pré-escolar - Sistema de acompanhamento das crianças.* Porto Editora.
- Post, J., & Hohmann, M. (2003). *Educação de Bebés em Infantários.* Fundação Calouste Gulbenkian.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais.* Gradiva.
- Rocha, E.A.C. (2001). A pedagogia e a educação infantil. *Revista Brasileira de Educação, (16), 27-34.*
- Roldão, M. C. (1999). *Gestão Curricular – Fundamentos e práticas.* ME/DEB.
- Roldão, M. C. (2004). *Estudo do meio no 1.º ciclo- Fundamentos e estratégias.* Texto Editora.
- Sá-Silva, J. R., Almeida, C. D. D., & Guindani, J. F. (2009). *Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas.* *Revista brasileira de história & ciências sociais, 1(1), 1-15.*
- Sarmiento, T. (2002). *Histórias de Vida de Educadoras de Infância.* Instituto de Inovação Educacional.
- Sarmiento, T. (2009). As identidades profissionais em educação de infância. *Locus Soci@l, 2, 46- 64.*
- Shores, E., & Grace, C. (2001). *Manual de portfolio: Um guia passo a passo para o professor.* Artmed.
- Silva, M. (2009). *Comportamentos de autonomia nos anos pré-escolares na transição para a escolaridade obrigatória* (Dissertação de mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa).

- Silva, B., & Craveiro, C. (2014). O portefólio como estratégia de avaliação das aprendizagens na educação de infância: considerações sobre a sua prática. *Revista Zero-a-seis*, I (29), 33-53.
- 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 (DGE). Consultado em: https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf
- Silva, A. H. & Fossá, M. I. T. (2013, 3 a 5 de novembro). Análise de Conteúdo: Exemplo de Aplicação da Técnica para Análise de Dados Qualitativos. *IV Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade*.
- Sim-Sim, I. (2005). A investigação ao serviço de uma educação de qualidade. *Da Investigação às Práticas – Estudos de Natureza Educacional*, VI (1), 13-21.
- Sousa, A. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação – 1º. Volume*. Instituto Piaget.
- Tavares, S. (2010). Relações Pedagógicas em Creche. *Cadernos de Educação de Infância*, 91. APEI.
- Tomás, C. (2011). *Há muitos mundos no mundo: Cosmopolitismo, participação e direitos da criança*. Edições Afrontamento.
- Valente, M. O. (2007). *A escola e a educação para os valores: antologia de textos*. Educa- Unidade de I&D de ciências da educação.
- Vasconcelos, T. (1997). *Ao Redor da Mesa Grande*. Porto Editora.
- Vasconcelos, T. (2009). *Prática pedagógica sustentada: cruzamento de saberes e de competências*. Edições Colibri/Instituto Politécnico de Lisboa.
- Vasconcelos, T. (2011). Trabalho de Projeto como “Pedagogia de Fronteira”. *Da Investigação às Práticas: Estudos de Natureza Educacional*, 1(3), 8-20.
- Yin, R. (2001). *Estudo de Caso: Planejamento e Métodos*. Bookman.
- Zabalza, M (1987). *Didática da educação infantil*. Edições Asa.
- Zenhas, A. (2010). Porquês” e “comos” de uma relação família-escola. *Revista Ozarfaxinars*, 18, 1-9.

Documentos Consultados:

Projeto Educativo de Escola (2019).

Projeto Pedagógico da Sala (2022).

Regulamento Interno: Resposta Socioeducativa de Pré-Escolar (2022).

ANEXOS

| ' ' | | ' ' |

ANEXO A.
Portefólio da PPSII (cf.
Anexos ao Relatório)

| ' ' | | ' ' |

ANEXO B.

Entrevista à Diretora
Pedagógica da Organização
Socioeducativa

| ' ' | | ' ' |

Guião de Entrevista

Esta entrevista tem como objetivo obter informação para a elaboração do relatório da Prática Profissional Supervisionada II (PPSII), tendo como destinatária a Diretora Pedagógica e como objetivos gerais:

- Analisar a perspetiva da diretora técnica sobre a situação sociopolítica da educação de infância, em particular a educação dos 3 aos 6 anos e a natureza organizacional da educação pré-escolar e o seu funcionamento.
- Analisar as representações da diretora técnica sobre as suas competências e funções no âmbito da organização e na relação com a equipa, as famílias e a comunidade.
- Conhecer e compreender a ação de gestão e liderança protagonizada pela diretora técnica.

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões	Observações
A. Legitimação da entrevista e motivação da entrevistada	<ul style="list-style-type: none">• Legitimar a entrevista;• Motivar a entrevistada.	<ul style="list-style-type: none">• Indicar à entrevistada os objetivos da entrevista, bem como a importância da mesma.• Informar a entrevistada da confidencialidade dos dados e garantia do anonimato.	

<p>B. Definição do perfil da entrevistada</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar a entrevistada no plano académico e profissional. 	<p>B1. Qual a sua formação e percurso profissional? B2. Há quanto tempo exerce funções de diretora técnica? B3. Que cargos já desempenhou nesta organização além de diretora técnica?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Habilitações académicas e profissionais; • Tempo de serviço e em que cargos/funções (noutros contextos e no atual);
<p>C. Perspetivas sobre a educação de infância e contextos educativos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Importância da educação 3 aos 6 anos; - Importância socioeducativa da educação pré-escolar 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as perspetivas da diretora técnica sobre a importância socioeducativa da educação pré-escolar; • Conhecer as perspetivas da diretora técnica sobre a situação sociopolítica da educação de infância dos 3 aos 6 anos. 	<p>C1. Como vê a situação da educação das crianças dos 3 aos 6 anos no panorama socioeducativo atual? C2. Qual considera ser a principal função da educação pré-escolar, na atualidade?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Representações, expectativas, crenças, convicções • Papel do Estado e da sociedade • Integração no sistema educativo • Situação profissional dos educadores de infância - social, educativa, socioeducativa,

			<p>assistencialista, guarda, cuidado</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mais-valia para a formação integral da criança
<p>D. Representação do cargo de diretora técnica</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar o cargo de diretora técnica; • Conhecer a relevância atribuída ao cargo de diretora técnica. 	<p>D1. Enquanto diretora técnica qual a importância que atribui ao cargo que exerce.</p> <p>D2. Que requisitos e competências julga serem necessários para o desempenho do cargo?</p> <p>D4. Como descreve e caracteriza as funções que desempenha, efetivamente?</p> <p>D5. Como descreve um dia-tipo da sua atividade?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Processo de designação/escolha para o cargo. • Requisitos: formação académica, profissional, pessoal, social, valores
<p>E. Organização e funcionamento da educação pré-escolar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as principais características da organização e funcionamento da educação pré-escolar; • Compreender a gestão da diversidade. 	<p>E1. Em linhas gerais, fale da organização e funcionamento deste estabelecimento. Que especificidades aponta na organização e funcionamento da educação pré-escolar?</p> <p>E2. Como define o ambiente que se vive na organização que dirige?</p> <p>E3. De que forma são definidos os princípios orientadores e os objetivos para este estabelecimento.</p>	

		<p>E4. Nomeadamente, em relação à educação pré-escolar, pode falar sobre o processo de construção e aprovação do Projeto Pedagógico?</p> <p>E5. Como é encarada e gerida a diversidade profissional dos elementos que integram o estabelecimento?</p> <p>E6. Como descreve e caracteriza os processos de gestão de recursos e de instalações?</p>	
<p>F. Gestão e Liderança da Equipa</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Definir o conceito de equipa e caracterizar o trabalho desenvolvido. • Compreender a posição da diretora técnica na equipa. • Analisar a ação de supervisão desenvolvida. • Analisar a liderança exercida. 	<p>F1. Como define e caracteriza a equipa integrada na educação pré-escolar?</p> <p>F2. Que importância atribui ao trabalho de equipa e em que consiste um bom trabalho de equipa?</p> <p>F3. Que tipo de decisões são tomadas no âmbito da educação pré-escolar e como são tomadas essas decisões?</p> <p>F4. Como caracteriza as interações e a comunicação entre os diversos intervenientes?</p> <p>F5. Na sua perspetiva há articulação e trabalho cooperativo entre os intervenientes? Como os caracterizaria?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reuniões e frequência • Estratégias de apoio. • Valorização e formação e avaliação do desempenho dos profissionais

		<p>F6. Como define o seu papel em todas essas dimensões (tomada de decisão, interação, comunicação, articulação...)?</p> <p>F7. Como encara e define as competências de supervisão que lhe são atribuídas?</p>	
G. Interação com as crianças	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar as interações entre a diretora técnica e as crianças. 	G1. Tendo em conta o cargo e as funções que exerce, como caracteriza as interações que estabelece com as crianças?	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento das/sobre as crianças • Atividades desenvolvidas com as crianças
H. Participação das famílias na creche	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as representações sobre a participação das famílias; • Conhecer as práticas de participação das famílias; 	<p>H1. Qual é a sua perspetiva sobre a participação das famílias na educação pré-escolar?</p> <p>H2. Como descreve e caracteriza as práticas de participação das famílias na organização que dirige?</p> <p>H3. Que papel assume, enquanto gestora, na promoção dessa participação?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho desenvolvido com as famílias. Adesão das famílias. • Estratégias e oportunidades concretas de cooperação e

			participação. Em que domínios? (decisões, projeto, avaliação do serviço prestado.
I. Relação com a Comunidade	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar a relação do estabelecimento/equipamento com a comunidade • Conhecer o papel da organização no meio. 	J1. Como descreve e caracteriza a relação da educação pré-escolar com a comunidade e com o meio envolvente?	<ul style="list-style-type: none"> • Comunidade/meio: outros atores, serviços, equipamentos, organizações/instituições locais • Parcerias, projetos, outras iniciativas...
J. Conclusão da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> • Finalizar a entrevista 	<p>K1. De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados?</p> <p>K2. Obrigada pela sua disponibilidade.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Agradecer a disponibilidade. • Reforçar a importância da informação disponibilizada

Entrevista

Destinatária: Diretora Pedagógica

Objetivos:

- Analisar a perspetiva da diretora pedagógica sobre a situação sociopolítica da educação de infância, em particular a educação dos 3 aos 6 anos e a natureza organizacional da educação pré-escolar e o seu funcionamento;
- Analisar as representações da diretora pedagógica sobre as suas competências e funções no âmbito da organização e na relação com a equipa, as famílias e a comunidade;
- Conhecer e compreender a ação de gestão e liderança protagonizada pela diretora pedagógica.

Legitimação da entrevista e motivação da entrevistada

Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação para a elaboração do relatório da Prática Profissional Supervisionada II (PPSII). O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.

Blocos de Informação:

1. Definição do perfil da entrevistada:

Habilitações académicas: licenciatura em educação básica, mestrado em ciências da educação na especialidade de supervisão pedagógica. Frequência do 2.º ano do doutoramento em ciências da educação, na especialidade de supervisão pedagógica.

Tempo de serviço: 22 anos de serviço. Professora de 1.º ciclo do ensino básico, diretora pedagógica.

2. Perspetivas sobre a educação de infância e contextos educativos:

Como vê a situação da educação das crianças dos 3 aos 6 anos no panorama socioeducativo atual? A educação dos 3 aos 6 anos está, tendo em conta o modelo pedagógico adotado, enquadrada num paradigma que considero o mais interessante no contexto educativo atual. Um paradigma que privilegia a autonomia docente, que respeita os tempos de aprendizagem, que promove a liberdade de práticas e temas abordados e segue um documento estruturado e muito bem conseguido, que orienta as práticas pedagógicas (orientações curriculares para a educação pré-escolar). A resposta educativa do pré-escolar é tutelada pelo ministério da educação e respeita a carreira docente dos educadores.

Qual considera ser a principal função da educação pré-escolar, na atualidade?

A pergunta mais pertinente será: qual considera ser a função da escola? Não de uma escola que escolariza, mas sim de uma escola que promove o voo. A função da escola promotora do voo e do desenvolvimento holístico da criança é uma função orgânica. A escola, os educadores e professores devem proporcionar o contexto e as ferramentas para que a criança conduza o processo de aquisição do conhecimento. A escola deverá ter uma função de potenciadora da reflexão, da partilha, da conquista da autonomia, da promoção e desenvolvimento do sentido de humor e do sentido de amor. Deverá ser um espaço e um tempo dialógico, entusiasmante, criativo, surpreendente, de colo e rotinas securizantes.

3. Representação do cargo de diretora pedagógica:

**Enquanto iretora pedagógica qual a importância que atribui ao cargo que exerce?
Que requisitos e competências julga serem necessários para o desempenho do cargo?**

Numa escola que se considera uma comunidade todos os cargos são de extrema importância para o seu bom funcionamento. Quem assume funções de gestão intermédia, deverá ter determinadas características e competências, tais como a capacidade de empatia, um olhar crítico e abrangente, uma atitude flexível, assertiva, mas firme, uma atitude de permanente cooperação e partilha. Deverá ainda ser capaz de incutir e estimular um ambiente reflexivo, dialógico, cooperativo e democrático.

Deverá ter um nível acadêmico que lhe permita saber fazer perguntas, sem pressa de ouvir as respostas. Esta capacidade técnica de colocar questões, de questionar e suggestionar é fundamental para o desenvolvimento profissional dos seus pares.

Como descreve e caracteriza as funções que desempenha, efetivamente?

Desempenho todas as funções necessárias ao bom desenvolvimento das atividades. Desde funções de secretaria, a funções de educadora, auxiliar de ação educativa...Devo ter noção dos projetos que se estão a trabalhar em sala, das dificuldades que estão a acontecer e das alegrias e bons momentos que os grupos vão vivendo. Gosto de, todos os dias, ir a todas as salas, dar os bons dias, cumprimentar as educadoras, “tomar-lhes o pulso” e falar com os meninos. Demoro cerca de uma hora neste circuito que me devolve o pulsar da instituição.

Como descreve um dia-tipo da sua atividade?

Não existe um dia tipo. Normalmente costumo cumprir a rotina de dar os bons dias aos colaboradores e depois abrir os emails e responder ao que for necessário. Todo o resto do dia depende da magia e imprevistos do que vai acontecendo.

4. Organização e funcionamento da educação pré-escolar:

Em linhas gerais, fale da organização e funcionamento deste estabelecimento. Que especificidade aponta na organização e funcionamento da educação pré-escolar?

A resposta de pré-escolar da presente organização socioeducativa funciona entre as 8:00 e as 19:00, todos os dias úteis da semana. É composta por 3 salas de formação vertical com crianças entre os 3 e os 6 anos de idade, num total de 67 crianças distribuídas pelas 3 salas. Nesta resposta socioeducativa ressalvo duas características que marcam esta organização escolar enquanto ADN. São elas, o P.L.A e o modelo pedagógico – MEM. Para além destas duas características muito vincadas, saliento também a visão do adulto e a compreensão do mesmo sobre a importância da criança como ator principal e mediador do seu processo de ensino-aprendizagem. A equipa da presente organização socioeducativa encara o processo educativo como um processo dialógico, de mediação da aprendizagem, através da estimulação e colocação à disposição da criança dos meios que lhe permitem desenvolver as competências adequadas ao seu desenvolvimento equilibrado.

Como define o ambiente que se vive na organização que dirige?

O ambiente organizacional é um ambiente feliz. Um ambiente cooperativo e reflexivo. As pessoas pensam nos “porquês” e nos “para que?” Dialogam de forma democrática e cooperam, criando uma sintonia e um forte espírito de equipa.

De que forma são definidos os princípios orientadores e os objetivos para este estabelecimento?

O PEE é construído envolvendo todos os elementos da comunidade educativa. Neste documento estão espelhados os princípios orientadores de toda a prática pedagógica. Neste documento está também presente a descrição do modelo pedagógico que nos norteia, bem como a missão, visão e valores da presente organização socioeducativa.

Nomeadamente, em relação à educação pré-escolar, pode falar sobre o processo de construção e aprovação do projeto pedagógico?

O projeto curricular de grupo é construído até ao final de outubro (de cada ano letivo), altura em que o educador terá conhecimento suficiente sobre o grupo. A construção do PCG é da total responsabilidade do Educador, sendo lido e comentado por mim, depois de estar redigido.

Como é encarada e digerida a diversidade profissional dos elementos que integram o estabelecimento?

A diversidade pessoal e profissional de cada pessoa é muito bem acolhida e estimulada. Cada qual deverá manter e colocar na sua prática os seus dons e características pessoais, bem como a forma de estar na profissão. O elo que une esta enorme diversidade é que será sempre o mesmo. O amor. Não existe ato educativo sem amor. O amor, esse sim é único e universal. É esta diversidade que faz da presente organização socioeducativa uma escola tão especial e única.

Como descreve e caracteriza os processos de gestão de recursos e de instalações?

A manutenção dos espaços, das instalações, bem como a disponibilização de todos os recursos materiais e humanos é para mim uma grande preocupação. Estes itens são condicionadores ou ampliadores da ação dos colaboradores. É muito importante para mim que se sintam, em todos os momentos do dia, confortáveis e seguros no espaço da presente

organização socioeducativa. Os processos de gestão são processos simples, baseados em instrumentos de apoio e na comunicação direta com os colaboradores.

5 – Gestão e Liderança da equipa:

Como define e caracteriza a equipa integrada na educação pré-escolar?

A equipa da pré-escolar é constituída por 3 educadoras, 3 auxiliares de ação educativa, eu, enquanto diretora pedagógica, 3 elementos da secretaria, dois elementos da cozinha e um elemento dos serviços gerais. Esta equipa é constituída por pessoas empenhadas, profissionais que têm muito brio no trabalho que desenvolvem. Cada um com as suas características pessoais, valores e intencionalidades diferentes, mas que trabalham de uma forma cooperada e com um enorme respeito pelas idiossincrasias individuais de cada um.

Que importância atribui ao trabalho de equipa e em que consiste um bom trabalho de equipa?

Já observou o corpo humano? Funcionaria em pleno sem qualquer um dos órgãos vitais? Na presente organização socioeducativa somos todos órgãos vitais. O corpo humano é uma equipa. Nós somos um só corpo, cada órgão com a sua função.

Que tipo de decisões são tomadas no âmbito da educação pré-escolar, e como são tomadas essas decisões?

Existem vários tipos de decisões. Decisões institucionais, decisões pedagógicas, decisões individuais que se prendem com o funcionamento de cada sala. Normalmente as decisões são refletidas e tomadas em conjunto, nas reuniões de equipa docente e não docente. Se a decisão for institucional poderá acontecer ser tomada pelo órgão da direção e posteriormente comunicada aos colaboradores, mas a prática recorrente é a gestão cooperada na tomada de decisões.

Como caracteriza as interações e a comunicação entre os diversos intervenientes?

Caracterizo de forma muito positiva e com muito respeito.

Na sua perspetiva há articulação e trabalho cooperativo entre os intervenientes? Como o caracterizaria?

Já dei resposta a esta questão, nas questões anteriores. Seria redundante responder de novo.

Como define o seu papel em todas as dimensões (tomadas de decisão, interação, comunicação, articulação...)?

O meu papel é um papel de mediação e um papel de desinstalação. Faz parte das minhas funções possibilitar e gerir um ambiente organizativo de qualidade. Entendo isto como a promoção de uma cultura de felicidade e bem-estar. A par disto, tenho um papel de grande importância cujo cerne se centra em colocar questões à equipa, desinquietar, obrigar os colaboradores a saírem da zona de conforto no que toca ao processo de formação profissional. Voltando à metáfora do corpo humano, o diretor pedagógico será o sangue que percorre todo o corpo, nutrindo-o e dando-lhe vitalidade.

Como encara e define as competências de supervisão que lhe são atribuídas?

Na verdade, creio já ter respondido a esta questão, mas posso fazer uma súmula. Prefiro a palavra intervenção à palavra supervisão. Ainda assim, tomando a palavra supervisão como medida, encaro-a de uma forma dialógica, cooperativa e reflexiva. Para isso devo treinar competências como a escuta ativa, a empatia, o treino do olhar, a observação, a aceitação e o silêncio. Devo também procurar constantemente novidades técnicas e científicas na área da supervisão pedagógica, bem como ler autores de referência, refletindo sobre o que leio.

6 – Interação com as crianças:

Tendo em conta o cargo e as funções que exerce, como caracteriza as interações que estabelece com as crianças?

Tenho o cuidado, porque é essa a minha filosofia, de saber o nome de cada criança e com o tempo, o nome próprio da maioria dos pais. Todas as manhãs, quando vou às salas dar os bons dias, falo com as crianças, vejo o brinquedo que trouxeram de casa, dou os parabéns se fazem anos. Converso com elas sobre o dia a dia e questiono-as sobre o que se passa na sala, projetos, trabalhos expostos, entre outros. Abraço e sou abraçada. Recebo lindos sorrisos e devolvo. Se existe algum problema, tento resolver. O contacto diário com as salas e com as crianças é fundamental para o equilíbrio do meu trabalho.

7 – Participação das famílias:

Qual é a sua perspetiva sobre a participação das famílias na educação pré-escolar?

Eu acredito na participação enquanto ação de cidadania. Uma participação consciente e intencional que promova nas crianças a segurança da relação equilibrada entre o ambiente da escola e a família.

Como descreve e caracteriza as práticas de participação das famílias na organização que dirige?

Na presente organização socioeducativa, sempre foi promovida e estimulada a participação das famílias. Quer em momentos mais formais ou menos formais, quer no decorrer dos projetos que vão sendo desenvolvidos ao longo do ano. Não me vou demorar nos constrangimentos causados, neste âmbito, pela pandemia, porque já estamos a ultrapassar esses momentos menos bons.

Que papel assume, enquanto gestora, na promoção dessa participação.

O papel que assumo é um papel de indagação sobre as participações e, em situações pontuais, um papel de promoção e orientação dessa participação.

8 – Relação com a comunidade:

Como descreve e caracteriza a relação da educação pré-escolar com a comunidade e com o meio envolvente?

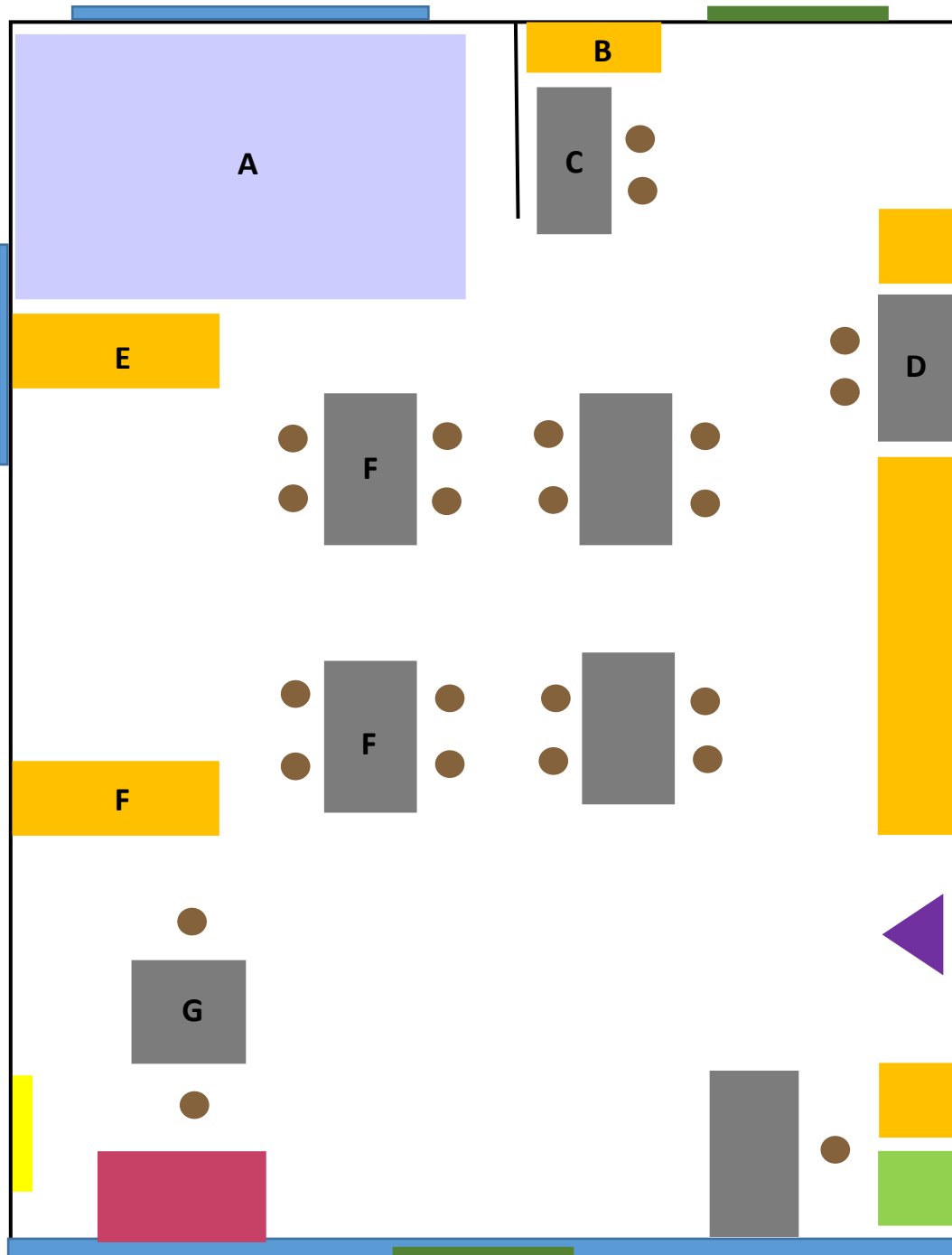
A presente organização socioeducativa coopera com várias organizações, tais como a Junta de Freguesia da Ajuda, a CPCJ Lisboa Ocidental, a Comissão Social de Freguesia, o IAC. Com estes parceiros desenvolvemos vários trabalhos, nos quais também envolvemos as famílias e os colaboradores. Caracterizo esta relação como uma relação parceira, dinâmica e interativa. Nesta relação assumo o papel de promotora e mediadora das atividades que vão sendo propostas e fazendo sentido, tendo o cuidado de trazer novidade e novas aprendizagens.

No final da PPS II será entregue um exemplar do relatório.

Muito obrigada pela sua disponibilidade.

ANEXO C.
Planta da Sala de
Atividades

| " | | " |



Legenda:

	Porta
	Janela
	Armário
	Mesa
	Tapete
	Cozinha de brincar
	Espelho
	Lavatório
	Cadeira
	Cavalete

A: Área polivalente

B: Biblioteca e centro de documentação

C: Laboratório de ciências e matemática

D: Oficina da escrita

E: Área das construções

F: Atelier de artes visuais

G: Área da expressão dramática

ANEXO D.

Horário da Sala Laranja

| | " | | " |

Horário	Situação Pedagógica e Local	Equipa Pedagógica
08:00/ 09:30	Acolhimento (sala)	Educadora
09:30/ 12:00	Componente Letiva	Educadora e Auxiliar
12:00/ 13:00	Almoço (refeitório)	Educadora e Auxiliar
13:00/ 14:30	Recreio/ Sesta	Educadora e Auxiliar
14:30/ 16:00	Componente Letiva e Lanche	Educadora e Auxiliar
16:00/19:00	Prolongamento (sala ou espaço exterior)	Auxiliar

Nota. Adaptado de RI (2022, p.9).

ANEXO E.
Caracterização das
Crianças

| | ' ' | | ' ' |

Nome	Sexo	Data de Nascimento	Idades no Início da PPSI	Anos de Frequência do Grupo
AG	F	-	-	1º ano
C	F	24/09/2019	3 anos e 1 mês	1º ano
D	M	09/02/2017	5 anos e 8 meses	3º ano
E	M	03/12/2018	4 anos e 10 meses	1º ano
G	M	22/12/2017	5 anos e 10 meses	3º ano
JF	M	12/07/2017	5 anos e 3 meses	3º ano
JM	M	15/05/2018	4 anos e 5 meses	2º ano
L	M	17/06/2017	5 anos e 4 meses	3º ano
MS	F	09/01/2017	5 anos e 9 meses	3º ano
MC	F	27/09/2019	3 anos e 1 mês	1º ano
MA	F	22/01/2017	5 anos e 9 meses	3º ano
MCC	F	09/02/2019	3 anos e 8 meses	1º ano
MLG	F	16/06/2019	3 anos e 4 meses	1º ano
MLS	F	24/02/2017	5 anos e 8 meses	3º ano
ML	M	09/03/2018	4 anos e 7 meses	2º ano
MB	M	30/05/2019	3 anos e 5 meses	1º ano
MT	F	08/01/2019	3 anos e 9 meses	1º ano
RA	M	30/03/2018	4 anos e 7 meses	2º ano

RG	M	09/08/2017	5 anos e 2 meses	3º ano
TM	M	28/05/2019	3 anos e 5 meses	1º ano
TF	M	18/05/2018	4 anos e 5 meses	2º ano
TB	M	23/03/2019	3 anos e 7 meses	1º ano
V	F	07/01/2019	3 anos e 9 meses	1º ano

Nota. Dados facultados pela Educadora Cooperante

ANEXO F.
Caracterização das
Famílias

| ' ' | | ' ' |

Criança	MÃE		PAI	
	Profissão	Habilitações Acadêmicas	Profissão	Habilitações Acadêmicas
AG	-	-	-	-
C	Arquiteta	Mestrado	Editor de vídeo	Licenciatura
D	Consultora	Mestrado	Técnico Administrativo	12º ano
E	Médica	Mestrado	Lojista	12º ano
G	Designer Gráfico	Mestrado	Acount	12º ano
JF	Jurista	Licenciatura	Bancário	Licenciatura
JM	Arquiteta	Licenciatura	Serviço ao Cliente	Mestrado
L	Engenheira Informática	Licenciatura	Veterinário	Mestrado
MS	Terapeuta da Fala	Mestrado	Técnico Superior de Educação Especial e Reabilitação	Licenciatura
MC	Financeira	Licenciatura	Farmacêutico	Licenciatura
MA	Supervisão da Restauração	Licenciatura	Gestor de Cliente	Licenciatura
MCC	Marketer	Licenciatura	Analista Financeiro	Mestrado
MLG	Educadora de Infância	Licenciatura	Bancário	Licenciatura
MLS	Consultora	Pós-Graduação	Pós-Graduação	Consultor
ML	Economista	Mestrado	Consultor	Licenciatura

MB	Professora de Teatro	Licenciatura	Marketing	Licenciatura
MT	Enfermeira	Licenciatura	Médico	Mestrado
RA	Comercial	Bacharelato	Diretor Comercial	12º ano
RG	Trabalhadora Independente	12º ano	Motorista de Serviço Público	12º ano
TM	Enfermeira	Licenciatura	Arquiteto	Licenciatura
TF	Gestora Operacional	Mestrado	Consultor Informático	Ensino profissional
TB	Fisioterapeuta	Pós-Graduação	Arquiteto	Mestrado
V	Maquilhadora	12º ano	Gestor	Licenciatura

Nota. Dados facultados pela Educadora Cooperante

ANEXO G.

Portefólio da Criança
(cf. Anexos ao Relatório)

| | ' ' | | ' ' |

ANEXO H.
Desenho da Investigação

| | " | | " |

Desenho da Investigação – PPSI	
Título/Problemática	“ <i>Quem é o/a Educador/a de Infância? Concepções das Crianças, das Famílias e da Equipa Educativa</i> ”
Objetivos	<p>1) Analisar as principais características associadas à profissão Educador/a de Infância;</p> <p>2) Analisar quais as funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância;</p> <p>3) Compreender os contributos da profissão Educador/a de Infância para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.</p>
Abordagem	Abordagem Qualitativa.
Método	Estudo de caso.
Técnicas	<p>1) Observação direta e participante: registos de observação escritos (notas de campo) e registos de observação visuais (fotografias);</p> <p>2) Consulta documental: Pesquisa autónoma em torno da temática;</p> <p>3) Entrevista de natureza semiestruturada: às vinte e três crianças da Sala Laranja, às nove Educadoras de Infância da presente Organização Socioeducativa;</p> <p>4) Inquérito por questionário: às famílias das vinte e três crianças da Sala Laranja.</p>
Análise dos dados	Análise de Conteúdo: Categorização e análise dos dados recolhidos.

ANEXO I.

Guiões das Entrevistas no
âmbito da Investigação

| " | | " |

Guião de Entrevista

Destinatárias: Educadoras de Infância da Creche e da Educação Pré-Escolar da organização socioeducativa

Objetivos:

- Analisar as principais características associadas à profissão Educador/a de Infância;
- Analisar quais as funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância;
- Compreender os contributos da profissão Educador/a de Infância para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões
<p>K. Legitimação da entrevista e motivação da entrevistada</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Legitimar a entrevista; • Motivar a entrevistada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Esta entrevista tem como objetivo recolher informação para a realização da investigação –<i>Quem é o/a Educador/a de Infância?</i> – Conceções das crianças, das famílias e da equipa educativa - no âmbito do relatório da Prática Profissional Supervisionada II (PPSII). • O seu carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.
<p>L. Definição do perfil da entrevistada</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer o percurso profissional da Educadora de Infância 	<p>B1. Qual a sua formação?</p> <p>B2. Há quanto tempo exerce funções enquanto Educadora de Infância?</p> <p>B3. Qual o seu percurso profissional?</p>

<p>M. Características associadas à profissão Educador/a de Infância</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar as principais características associadas à profissão Educador/a de Infância; 	<p>C1. Quais considera serem as características essenciais de um/a Educador/a de Infância?</p>
<p>N. Funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Investigar quais as funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância 	<p>D1. Quais considera serem as principais funções de um/a Educador/a de Infância?</p>
<p>O. Contributos da profissão Educador/a de Infância</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender os contributos da profissão Educador/a de Infância para o desenvolvimento e aprendizagem da criança 	<p>E1. Quais considera serem os contributos da profissão Educador/a de Infância no desenvolvimento e aprendizagem da criança?</p>
<p>Conclusão da entrevista</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Finalizar a entrevista 	<ul style="list-style-type: none"> • Informar que no final da PPSII serão facultados os dados da investigação realizada, caso o solicite; • Agradecer pela disponibilidade da entrevistada.

Guião de Entrevista

Destinatários: Crianças da Sala Laranja

Objetivos:

- Analisar as principais características associadas à profissão Educador/a de Infância;
- Investigar quais as funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância;
- Compreender os contributos da profissão Educador/a de Infância para desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões
<p>P. Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Legitimar a entrevista; • Motivar o/a entrevistado/a; • Solicitar o assentimento do/a entrevistado/a 	<ul style="list-style-type: none"> • Explicar à criança em que consiste a entrevista e pedir o seu assentimento para a realização da mesma.
<p>Q. Características associadas à profissão Educador/a de Infância</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar as principais características associadas à profissão Educador/a de Infância; 	<p>B1. Podes desenhar-me um/a Educador/a de Infância? Como é que ele/a é?</p>

<p>R. Funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Investigar quais as funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância 	<p>D1. O que é que faz um/a educador/a de infância?</p>
<p>S. Contributos da profissão Educador/a de Infância</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender os contributos da profissão Educador/a de Infância para o desenvolvimento e aprendizagem da criança 	<p>E1. Podes contar-me algo que aprendeste com o/a teu/ educador/a de infância e que não sabias antes?</p>
<p>Conclusão da entrevista</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Finalizar a entrevista 	<ul style="list-style-type: none"> • Agradecer pela disponibilidade

ANEXO J.

Guião do Inquérito por
Questionário no âmbito da
Investigação

| " | | " |

Guião do Inquérito por Questionário

Destinatárias: Famílias das Crianças da Sala Laranja

Objetivos:

- Analisar as principais características associadas à profissão Educador/a de Infância;
- Analisar quais as funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância;
- Compreender os contributos da profissão Educador/a de Infância para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões
<p>T. Legitimação da entrevista e motivação do/a inquirido/a</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Legitimar o inquérito por questionário; • Motivar o/a inquirido/a 	<ul style="list-style-type: none"> • Este inquérito por questionário tem como objetivo recolher informação para a realização da investigação –<i>Quem é o/a Educador/a de Infância?</i> – Conceções das crianças, das famílias e da equipa educativa - no âmbito do relatório da Prática Profissional Supervisionada II (PPSII). • O seu carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.
<p>U. Definição do perfil do/a inquirido/a</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar o intervalo de idades do/a inquirido/a; • Identificar o grau de parentesco do/ inquirido/a com a criança 	<p>B1. Em que intervalo de idades se situa?</p> <p>B2. Qual o seu grau de parentesco com a criança?</p>

<p>V. Características associadas à profissão Educador/a de Infância</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar as principais características associadas à profissão Educador/a de Infância; 	<p>C1. Quais considera serem as características essenciais de um/a Educador/a de Infância?</p>
<p>W. Funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar as funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância 	<p>D1. Quais considera serem as principais funções de um/a Educador/a de Infância?</p>
<p>X. Contributos da profissão Educador/a de Infância</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender os contributos da profissão Educador/a de Infância para o desenvolvimento e aprendizagem da criança 	<p>E1. Quais considera serem os contributos da profissão Educador/a de Infância no desenvolvimento e aprendizagem da criança?</p>
<p>Conclusão do inquérito por questionário</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Finalizar o inquérito por questionário 	<ul style="list-style-type: none"> • Informar que no final da PPSII serão facultados os dados da investigação realizada, caso o solicite; • Agradecer a disponibilidade para o preenchimento do inquérito por questionário

ANEXO K.
Carta de Apresentação às
Famílias

| " | | " |



Olá, Famílias!

O meu nome é Beatriz Ribeiro e estou no segundo ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Lisboa. É com grande alegria que vou estar a estagiar na Sala Laranja até ao dia 6 de fevereiro, integrando a equipa de sala e acompanhando as crianças da mesma, dinamizando atividades que potenciem o seu desenvolvimento e aprendizagem. Estarei sempre disponível para as crianças, bem como para as suas famílias.

Beatriz

17 de outubro de 2022

ANEXO L.
Consentimientos informados

| " | | " |

PROTOCOLO DE CONSENTIMENTO INFORMADO PARA REGISTO FOTOGRÁFICO

Eu, Beatriz Alexandra Marques Ribeiro da Silva, estudante do 2.º ano de Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Lisboa, estarei desde o dia 17 de outubro de 2022 até ao dia 6 de fevereiro de 2023, a realizar a minha Prática Profissional Supervisionada (Estágio) na Sala Laranja, com a educadora ---- e a auxiliar ----

Assim, venho por este meio solicitar que me seja autorizada a captação de imagens através do registo fotográfico do seu/sua educando/a em atividades realizadas na sala de atividades e no recreio exterior para que possam vir a ser integradas no relatório final deste estágio.

Informo, ainda, que será garantida a ocultação dos dados de identificação da criança, não sendo, de forma alguma, exibida a sua face. Garanto, ainda, que a presente autorização pode ser retirada a qualquer momento, sem que cause qualquer prejuízo ou afete os cuidados a prestar à criança.

Peço, assim, que assine o presente protocolo como forma a declarar a sua autorização.

Muito obrigada,

Beatriz Ribeiro

Nome da criança	Autorizo	Não Autorizo	Assinatura do/a Encarregado de Educação	Assinatura da Estagiária

PROTOCOLO DE CONSENTIMENTO INFORMADO PARA RECOLHA DE INFORMAÇÃO

Eu, Beatriz Alexandra Marques Ribeiro da Silva, estudante do 2.º ano de Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Lisboa, encontro-me a realizar a investigação “*Quem é o/a Educador/a de Infância? – Concepções das crianças, das famílias e da equipa educativa*” no âmbito do relatório da Prática Supervisionada II (Estágio).

Assim, venho por este meio solicitar que me seja autorizada a recolha de informações junto do seu educando com o objetivo de:

- Analisar as principais características associadas à profissão Educador/a de Infância;
- Analisar quais as funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância;
- Compreender os contributos da profissão Educador/a de Infância para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Para tal, pretendo colocar, ao seu educando/a, as seguintes questões:

1. Podes desenhar-me um/a educador/a de infância? Como é que ele/a é?
2. O que é que faz um/a educador/a de infância?
3. Podes contar-me algo que aprendeste com o/a teu/tua educador/a de infância e que não sabias antes?

Informo que será garantida a ocultação dos dados de identificação da criança. Garanto, ainda, que a presente autorização pode ser retirada a qualquer momento, sem que cause qualquer prejuízo ou afete os cuidados a prestar à criança.

Peço, assim, que assine o presente protocolo como forma a declarar a sua autorização

Muito obrigada,

Beatriz Ribeiro

Nome da criança	Autorizo	Não Autorizo	Assinatura do/a Encarregado de Educação	Assinatura da Estagiária

PROTOCOLO DE CONSENTIMENTO INFORMADO PARA PORTEFÓLIO

Eu, Beatriz Alexandra Marques Ribeiro da Silva, estudante da Escola Superior de Educação de Lisboa, encontro-me no 2º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar. Estarei até ao dia 6 de fevereiro de 2023, a realizar a minha Prática Profissional Supervisionada (Estágio) na Sala Laranja, com a educadora --- e com a auxiliar ---

No âmbito desta prática será necessária a elaboração de um Portefólio do Desenvolvimento e Aprendizagem de uma criança. Desta forma, o mesmo consistirá na identificação e descrição dos comportamentos/attitudes em situações iniciadas pela criança, de interação com os materiais, interação com outras crianças e interação com os adultos.

O seu educando foi uma criança que me chamou a atenção pela sua curiosidade e vivacidade, e pelas relações positivas e afetivas que estabelece com os outros.

Assim, venho por este meio solicitar que me seja autorizada a realização deste portefólio com o seu educando e, por isso, a especial atenção do mesmo assim como, a captação de imagens através do registo fotográfico, em atividades realizadas na sala e/ou no recreio exterior, de modo a poder integrá-las no meu portefólio. Terei todo o gosto em contar com a participação da família, e em partilhar com a mesma todo o trabalho desenvolvido.

Informo, ainda, que será garantida a ocultação dos dados de identificação da criança, não sendo, de forma alguma, exibida a sua face. Garanto, ainda, que a presente autorização pode ser retirada a qualquer momento, sem que cause qualquer prejuízo ou afete os cuidados a prestar à criança.

Assim, agradeço que assine o presente protocolo confirmando/ou não confirmando a sua autorização.

Muito obrigada.

Encarregado/a de Educação: _____

Educadora: _____

Estagiária: _____

Lisboa, ____ de dezembro de 2022

ANEXO M.
Roteiro Ético

| " | | " |

Princípios Éticos e Deontológicos na Investigação com crianças (Tomás, 2011)	Prática Profissional Supervisionada II (Dados)	Princípios para uma ética Profissional (APEI, 2011)
<p>1. Objetivos do trabalho</p>	<p>Segundo Tomás (2011), para a construção de uma ética democrática, é fundamental explicitar os objetivos do trabalho de investigação a todos os atores envolvidos.</p> <p>Deste modo, desde o início da minha prática privilegiei dar-me a conhecer a todos os atores educativos - crianças, famílias e equipa educativa- assim como aos objetivos da minha investigação.</p> <p>Às crianças apresentei-me deixando-as fazer todas as perguntas que tinham sobre a minha pessoa e a minha presença. No entanto a perceção sobre quem eu sou, e sobre o que faço, tornou-se mais clara para o grupo de crianças com o passar do tempo.</p> <p>Para que as famílias me conhecessem, elaborei uma carta de apresentação, informando as mesmas que iria acompanhar as suas crianças, dinamizando atividades que potenciassesem o seu desenvolvimento e aprendizagem. Referi também que estaria sempre disponível para as crianças, bem como para as suas famílias. Contudo, é de salientar que os momentos de acolhimento, bem como as diversas</p>	<p>Compromisso com as crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Encarar as suas funções educativas de modo amplo e integrado, na atenção à criança na sua globalidade e inserida no seu contexto” (p.1) <p>Compromisso com as famílias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Promover a participação e acolher os contributos das famílias, aceitando-as como parceiras” (p.2) <p>Compromisso com a equipa de trabalho e entidade empregadora:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Partilhar informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade” (p.2) <p>“Colaborar com a entidade empregadora, fazendo apelo ao diálogo franco e à</p>

	<p>iniciativas promotoras de uma maior relação escola-família, proporcionaram que estreitasse uma maior relação com as mesmas.</p> <p>Por fim, no que confere à equipa educativa, para além de uma breve apresentação inicial, tive a oportunidade de me dar a conhecer melhor, através de conversas diárias informais. À educadora cooperante fui sempre apresentando as intenções da minha intervenção pedagógica e da minha investigação, e para que a mesma tivesse uma maior envolvimento e conhecimento do meu trabalho, todas as reflexões semanais e notas de campo foram sendo partilhadas.</p>	<p>razoabilidade, não pactuando com situações ilegais ou que não se coadunem com a garantia dos interesses das crianças ou com as exigências éticas” (p.2)</p>
<p>2. Custos e benefícios</p>	<p>Segundo Tomás (2011) uma investigação deverá ter em conta os possíveis benefícios para as crianças, identificando também “os possíveis danos ou custos que poderão resultar de tal processo” (p.160).</p> <p>Deste modo, e uma vez que me propus no decorrer da minha investigação a respeitar o tempo, o espaço e a privacidade dos envolvidos, encontro apenas um “custo” associado à mesma: o tempo que as crianças e os adultos envolvidos no presente estudo (famílias das crianças e equipa educativa) irão dispensar nas respostas às entrevistas semiestruturadas e aos inquéritos por questionário.</p>	<p>Compromisso com as crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance” (p.1) <p>Compromisso com as famílias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Fornecer às famílias informações sobre a instituição, sobre o seu projeto educativo e ainda sobre o desenvolvimento concreto do mesmo. Informá-las acerca do dia-a-dia da

	<p>No que diz respeito aos “benefícios”, e uma vez que a problemática da minha investigação aborda a profissão Educador/a de Infância, creio que os resultados da mesma serão uma mais-valia para todos os envolvidos na compreensão desta mesma profissão e do seu impacto no desenvolvimento e aprendizagem das crianças.</p>	<p>criança e sobre eventuais situações excepcionais” (p.2)</p> <p>Compromisso com a equipa de trabalho e entidade empregadora:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Partilhar informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade” (p.2)
<p>3. Respeito pela privacidade e confidencialidade</p>	<p>Os dados recolhidos apenas serão utilizados para fins académicos, cumprindo o sigilo profissional e respeitando a privacidade de todos os atores envolvidos. Importa ainda referir que durante a minha investigação, todas as questões de respeito pela privacidade e confidencialidade deverão ser sujeitas a negociação, considerando sempre a posição dos atores envolvidos (Tomás, 2011).</p> <p>No que confere à identificação da organização socioeducativa, esta nunca será identificada, respeitando a sua privacidade e confidencialidade. Os nomes das crianças não serão, igualmente, revelados, sendo adotado o sistema de siglas para a sua identificação. Relativamente às fotografias em que aparecem caras de crianças, as mesmas serão tapadas mantendo a confidencialidade e anonimato.</p>	<p>Compromisso com as crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional” (p.1) <p>Compromisso com as famílias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Manter sigilo relativamente às informações sobre a família (salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança)” (p.2) <p>Compromisso com a equipa de trabalho e entidade empregadora:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Partilhar informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade” (p.2)

<p>4. Decisões acerca de quais as crianças a envolver e a excluir</p>	<p>Tomás (2011) afirma que “é necessário discutir e justificar os processos de seleção, inclusão e exclusão de crianças na investigação”.</p> <p>Deste modo, e uma vez que a problemática identificada se encontra intimamente ligada a profissão Educador/a de Infância, e que todas as crianças têm contacto com a mesma no dia a dia em contexto de jardim de infância, todas irão participar na minha investigação, sendo sempre assegurado que as mesmas estão predispostas a tal.</p>	<p>Compromisso com as crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “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)
<p>5. Planificação e definição dos objetivos e métodos da investigação</p>	<p>Segundo Tomás (2011), “as crianças e os adultos envolvidos na investigação devem ser informados acerca dos objetivos e da natureza da investigação, dos métodos, do timing e dos resultados, processos que foram realizados durante todo o estudo” (p.163).</p> <p>Deste modo, a todos os adultos envolvidos foi dado conhecimento dos objetivos e métodos da investigação, nomeadamente através de conversas informais e aquando da sua colaboração em entrevistas semiestruturadas e em inquéritos por questionário.</p>	<p>Compromisso com as famílias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Promover a participação e acolher os contributos das famílias, aceitando-as como parceiras” (p.2) <p>Compromisso com a equipa de trabalho e entidade empregadora:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Colaborar com a entidade empregadora, fazendo apelo ao diálogo franco e à razoabilidade, não pactuando com situações ilegais ou que não se coadunem com a

	<p>No que confere às crianças envolvidas, estas não foram diretamente informadas dos objetivos e métodos da investigação, no entanto, aquando da realização da entrevista, foi explicado o porquê da mesma.</p>	<p>garantia dos interesses das crianças ou com as exigências éticas” (p.2)</p>
<p>6. Consentimento informado</p>	<p>Para proceder à minha investigação, e uma vez que precisei de utilizar técnicas de recolha de dados audiovisuais, pedi às famílias que me autorizassem a fazê-lo. No consentimento informado explicitiei que seria garantida a ocultação dos dados de identificação da criança, não sendo, de forma alguma, exibida a sua face. Garanti, ainda, que a presente autorização poderia ser retirada a qualquer momento, sem que causasse qualquer prejuízo ou afete-se os cuidados a prestar à criança.</p> <p>Elaborei ainda um consentimento informado para recolha de informação junto das crianças no âmbito da investigação. No entanto, este consentimento acabou por não ser necessário, uma vez que a educadora cooperante, referiu que as entrevistas decorriam da PPSII, estando os encarregados de educação das crianças a par desta última.</p> <p>Relativamente às crianças fui tendo o seu assentimento ao longo da investigação, dando-lhes sempre conhecimento do que estava a registar, mostrando-lhes no fim o resultado. Se por alguma razão</p>	<p>Compromisso com as crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “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) - “Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional” (p.1) <p>Compromisso com as Famílias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Manter sigilo relativamente às informações sobre a família (salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança)” (p.2)

	<p>verifiquei que uma criança não estava predisposta a tal, respeitei-a, nunca sobrepondo a minha vontade à sua, e nunca a prejudicando pela sua recusa (Tomás, 2011).</p>	
<p>7. Uso e relato das conclusões</p>	<p>Finalizada a investigação, importa partilhar com todos os envolvidos as conclusões retiradas. Deste modo, irei partilhar a minha investigação com as crianças e com os adultos que contribuíram para a sua realização, para que os mesmos possam verificar a veracidade do estudo aplicado, e o respeito pela confidencialidade e privacidade dos dados recolhidos.</p> <p>Aos elementos da equipa educativa e às famílias divulgarei por via digital o documento com a investigação, e às crianças irei relatar tudo o que aprendi, agradecendo a sua ajuda e disponibilidade.</p> <p>Importa ainda mencionar que me mostrarei sempre disponível para falar com todos os envolvidos sobre a investigação realizada e sobre os seus resultados, considerando ser uma mais-valia todo o feedback que sucede à divulgação.</p>	<p>Compromisso com as crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, aberta à comunidade” (p.1) <p>Compromisso com as famílias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Fornecer às famílias informações sobre a instituição, sobre o seu projeto educativo e ainda sobre o desenvolvimento concreto do mesmo. Informá-las acerca do dia-a-dia da criança e sobre eventuais situações excecionais” (p.2) - “Disponibilizar-se para dar apoio e reunir individualmente ou em grupo com as famílias, tendo em conta as condicionantes e os horários destas” (p.2)

		<p>Compromisso com a equipa de trabalho e entidade empregadora:</p> <p>- “Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade” (p.2)</p>
<p>8. Possível impacto nas crianças, família ou equipa</p>	<p>Segundo Tomás (2011), “é fundamental que o investigador considere não somente o impacto provocado nas crianças envolvidas na investigação, mas também nos grupos mais alargados de crianças” (p.166). Deste modo, considero que a presente investigação não beneficiara apenas os envolvidos, mas também as restantes crianças da organização socioeducativa.</p> <p>Uma vez que a problemática da presente investigação se encontra intimamente relacionada com a profissão Educador/a de Infância, considero que todos aqueles que contactam diariamente com a mesma irão beneficiar do presente estudo, na medida em que irão perceber esta profissão através de diferentes olhares.</p>	<p>Compromisso com as crianças:</p> <p>- “Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance” (p.1)</p> <p>Compromisso com as famílias:</p> <p>- “Fornecer às famílias informações sobre a instituição, sobre o seu projeto educativo e ainda sobre o desenvolvimento concreto do mesmo. Informá-las acerca do dia-a-dia da criança e sobre eventuais situações excecionais” (p.2)</p> <p>Compromisso com a equipa de trabalho e entidade empregadora:</p>



		<p>- “Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade” (p.2).</p>
<p>9. Informação às crianças e adultos/as envolvidos/as</p>	<p>Segundo Tomás (2011), “o processo de investigação deve ser transparente de forma a limitar o efeito de adultocentrismo e promovendo de forma efetiva, as metodologias participativas e as relações horizontais em todo o processo” (p.167).</p> <p>Deste modo, durante todo o meu processo de investigação estarei disponível para troca de informações e considerações com todos os envolvidos. É ainda de realçar que às crianças e às respetivas famílias irei mostrando os registos efetuados, caso estas pretendam.</p>	<p>Compromisso com as crianças:</p> <p>- “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)</p> <p>Compromisso com as famílias:</p> <p>- “Disponibilizar-se para dar apoio e reunir individualmente ou em grupo com as famílias, tendo em conta as condicionantes e os horários destas” (p.2)</p> <p>Compromisso com a equipa de trabalho e entidade empregadora:</p> <p>- “Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade” 8p.2)</p>

<p>10. Tratamento dos dados</p>	<p>De acordo com DGE (s.d.) o investigador deverá garantir a recolha do consentimento do titular dos dados, garantindo que prevaleçam os interesses, direitos e liberdades do mesmo.</p> <p>Deste modo, quando proceder à recolha de dados, nomeadamente através das entrevistas semiestruturadas e dos inquéritos por questionário, irei informar os titulares dos dados sobre quem é o responsável e qual a categoria de dados pessoais tratados. Irei de igual modo informar os participantes “sobre o exercício do direito de acesso, retificação, atualização e apagamento dos dados pessoais” e “qual o prazo de conservação dos dados salvaguardando as condições de segurança dos dados recolhidos para objeto de tratamento”.</p>	<p>Compromisso com as crianças: - “Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional” (p.1)</p> <p>Compromisso com as famílias: - “Nunca utilizar as famílias para atingir interesses pessoais” (p.2)</p> <p>Compromisso com a equipa de trabalho e entidade empregadora: - “Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade” (p.2)</p>
---------------------------------	--	---

ANEXO N.

Entrevistas às Crianças
no âmbito da Investigação

| | ' ' | | ' ' |

Criança	<i>Podes desenhar-me um/a Educador/a de Infância? Como é que ele/a é?</i>	<i>O que é que faz um/a Educador/a de Infância?</i>	<i>Podes contar-me algo que aprendeste com o/a teu/tua Educador/a de Infância e que não sabias antes?</i>	
MLS	Posso desenhar um educador? Afinal vou desenhar uma educadora! Pessoa que ensina os meninos bem. Fui buscar esta ideia à A.		Toma conta dos meninos. Ensina os meninos a serem bem-educados e bondosos.	Que aprender é bom!
MMS	Pode ser uma menina? Gosto mais de meninas educadoras. Vou fazer uma flor especial no meio. Bonita, são queridas, dão abraços e miminhos e os meninos ficam muito felizes.		Ensina os meninos a escreverem o nome, a matemática, a escrita, a fazerem desenhos. Ensina a estarem bem sentados no tapete.	Que gostava muito de mim. Fazer o que as professoras dizem. Fazer matemática e parar de beber água.




Nota:

A -Educadora do grupo de crianças entrevistadas

B – Auxiliar de educação do grupo de crianças entrevistadas




NA – Professora de outra organização socioeducativa

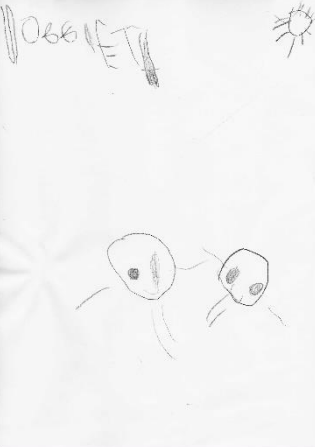


R – Educadora da presente organização socioeducativa

<p>G</p>	<p>O cabelo da A é vermelho e tem um livro. É uma pessoa especial. É uma pessoa que amamos!</p>		<p>Faz trabalhos importantes e faz os meninos ficarem felizes.</p>	<p>A contar histórias, ainda estou a aprender!</p>
<p>L</p>	<p>A AN está feliz e vou desenhar a escola. Uma pessoa boa que ensina e que às vezes tem de zangar. Não pode sempre ficar feliz, quando os meninos se portam mal tem de se zangar.</p>		<p>Dizem coisas importantes e ensinam.</p>	<p>Que temos de portar bem!</p>
<p>MT</p>	<p>Vou desenhar a A, a Bea e a B. São grandes e são professoras.</p>		<p>Trabalhar e dar fruta.</p>	<p>A trabalhar, mais nada!</p>

<p>RG</p>	<p>Uma pessoa, com braços, pés, orelhas, cabelo e boca.</p>		<p>Aprende e ensina os meninos. Faz coisas giras.</p>	<p>Para não dizer palavras feias.</p>
<p>MCC</p>	<p>A A e a B.</p>		<p>Faz coisas importantes. Toma conta dos meninos e trata dos meninos.</p>	<p>Que a MCC é linda e faz desenhos lindos.</p>
<p>V</p>	<p>A A, falta a B e a Bea que está quase a ser professora. Tem um corpo lindo, pernas, pés e braços.</p>		<p>Arranja as coisas, arruma as coisas da escola e conta histórias.</p>	<p>A brincar.</p>

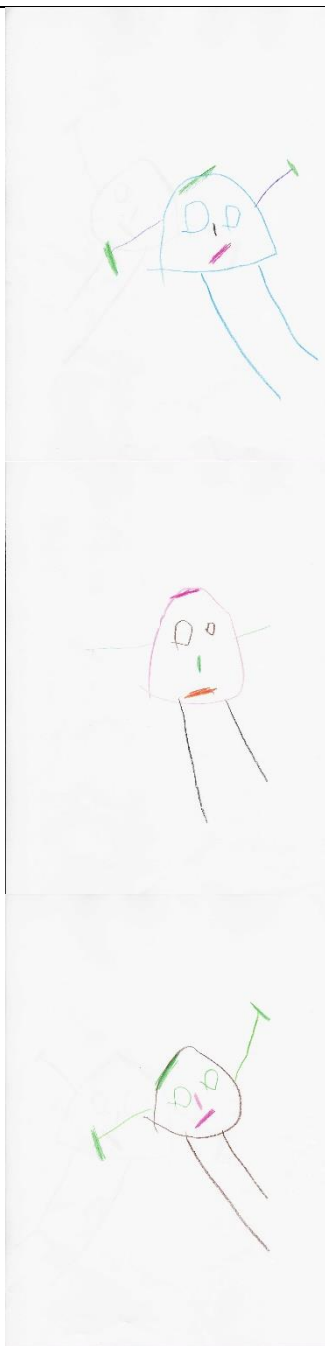
<p>RA</p>	<p>Tem óculos.</p>		<p>Ensina os meninos, ajuda a serem amigos.</p>	<p>Diz para ter calma.</p>
<p>ML</p>	<p>Vou fazer a A. Bonita, gira e feliz.</p>		<p>Ensina. Ajuda-nos a ser bondosos.</p>	<p>Ensinou-me a ser bom para os outros.</p>
<p>TF</p>	<p>São pessoas para ensinar, queridas.</p>		<p>Ensina e conta histórias.</p>	<p>Ensinou-me Braille.</p>

<p>MMA</p>	<p>Vou fazer uma educadora porque gosto mais. Vou fazer a A. É uma pessoa normal, que dá amor e é querida.</p>		<p>Ensina os meninos a fazer coisas e faz atividades com os meninos. Ensina a ter boas maneiras.</p>	<p>Quando estamos no tapete não é para estar com brinquedos.</p>
<p>C</p>	<p>São lindas.</p>		<p>Trabalhar.</p>	<p>Brincar.</p>
<p>TB</p>	<p>A R é professora.</p>		<p>Ralha e zanga.</p>	<p>Fazer desenhos.</p>

<p>MLG</p>	<p>A A e a Bea são queridas.</p>		<p>Faz perguntas e faz presentes.</p>	<p>Ginástica.</p>
<p>D</p>	<p>Desenhei a A. Pessoa boa, mas às vezes tem de se zangar.</p>		<p>Conta histórias. Deixa fazer atividades e às vezes os jogos de chão e a casinha estão fechados.</p>	<p>Nunca se desiste!</p>
<p>AG</p>	<p><i>(Não compreende português)</i></p>		<p><i>(Não compreende português)</i></p>	<p><i>(Não compreende português)</i></p>



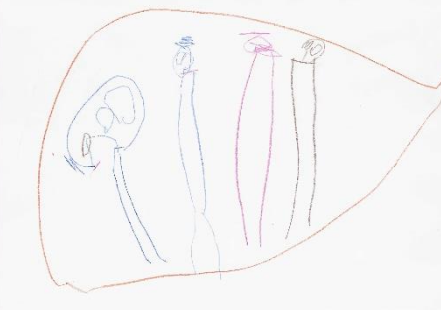

MMC

A A. Ainda falta a B que também é professora. E a Bea, outra folha para pintar a Bea. Ensina os meninos.



Faz o trabalho dos autocolantes, afia os lápis para pintar as folhas, fala com a Bea e com a B.

Que não faz queixinhas, para não fazer barulho, portar bem senão fica de castigo.

<p>J</p>	<p>A Bea, a A, a B, a MLS, o L e eu a dar a mão. Uma pessoa que ajuda e ensina as pessoas pequeninas e pessoas cegas.</p>		<p>Ajuda o menino a ensinar a falar melhor. Fica a fazer trabalhos com a B do pássaro da alma e eu ajudei.</p>	<p>Aprendi a fazer matemática de unicórnio e depois tive coragem e consegui. Aprendi como os cegos conseguem comer.</p>
<p>JM</p>	<p>Estou a desenhar a sala com luzes, a B e a A porque são professores. A mesa com o computador da A, mais mesas e os meninos. Um professor é uma pessoa grande que ensina.</p>		<p>Ensina, faz projetos como o projeto dos piratas.</p>	<p>Projeto dos piratas.</p>
<p>T</p>	<p>A A vai ser rosa, tu e a B azul. Estão dentro da sala laranja. E também vou desenhar a FP. Pessoa alta e boa.</p>		<p>Faz desenhos, afia os lápis, nós pedimos às professoras para afiar os lápis.</p>	<p>A fazer um desenho.</p>
<p>MB</p>	<p>B é querida.</p>		<p>Não sei.</p>	<p>Brincar.</p>

ANEXO 0.

Árvore Categorial das
Entrevistas às Crianças

| | " | | " |

Tema	Categorias	Subcategorias	Unidade de registo	Frequência
Características associadas à profissão Educador/a de Infância	Principais características associadas à profissão Educador/a de Infância;	Género feminino	<p>“Posso desenhar um educador? Afinal vou desenhar uma educadora!” (MLS)</p> <p>“Pode ser uma menina? Gosto mais de meninas educadoras.” (MMS)</p> <p>“Vou fazer uma educadora porque gosto mais.” (MMA)</p>	3
		Professor/a	<p>“(…) e são professoras.” (MT)</p> <p>“(…) que também é professora.” (MMC)</p> <p>“Um professor (…)” (JM)</p>	3
		Educadora atual	<p>“Fui buscar esta ideia à A.” (MLS)</p> <p>“O cabelo da A é vermelho.” (G)</p> <p>“Vou desenhar a A, (…)” (MT)</p> <p>“A A (…)” (MCC)</p>	13

			<p>“A A, (...)” (V)</p> <p>“Vou fazer a A” (ML)</p> <p>“Vou fazer a A” (MMA)</p> <p>“A A (...)” (MLG)</p> <p>“Desenhei a A.” (D)</p> <p>“A A.” (MMC)</p> <p>“(.) a A, (.)” (J)</p> <p>“Estou a desenhar (.) e a A (...)” (JM)</p> <p>“A A vai ser rosa (.)” (T)</p>	
		Auxiliar de Educação atual	<p>“Vou desenhar (...) a B.” (MT)</p> <p>“(...) e a B.” (MCC)</p> <p>“(...) a B (...)” (V)</p> <p>“Ainda falta a B que também é professora.” (MMC)”</p>	8

			<p>“(.) a B.” (J)</p> <p>“Estou a desenhar (...) a B (...)” (JM)</p> <p>“(...) e a B azul.” (T)</p> <p>“B” (MB)</p>	
		Estagiária atual	<p>“Vou desenhar (...) a Bea (...)” (MT)</p> <p>“(...) e a Bea que está quase a ser professora.” (V)</p> <p>“(...) e a Bea (...)” (MLG)</p> <p>“E a Bea, outra folha para pintar a Bea.” (MMC)</p> <p>“A Bea (...) (J)</p> <p>“(...) Tu (...)” (T)</p>	6
		Outros professores	<p>“A AN está feliz (...)” (L)</p> <p>“A R é professora.” (TB)</p> <p>“E também vou desenhar a FP” (T)</p>	3
		Local	“(...) e vou desenhar a escola” (L)	3

			<p>“Estou a desenhar a sala com luzes, (...). A mesa com o computador da A, mais mesas e os meninos.” (JM)</p> <p>“Estão dentro da sala laranja” (T)</p>	
		Função	<p>“Pessoa que ensina os meninos bem.” (MLS)</p> <p>“(…) e tem um livro” (G)</p> <p>“(…) que ensina (...)” (L)</p> <p>“São pessoas para ensinar (...)” (TF)</p> <p>“Ensina os meninos.” (MMC)</p> <p>“Uma pessoa que ajuda e ensina as pessoas pequeninas e pessoas cegas.” (J)</p> <p>“(.) que ensina.” (JM)</p>	7
		Características Físicas/ Estéticas	<p>“Bonita (..)” (MMS)</p> <p>“São grandes (...)” (MT)</p> <p>“Uma pessoa, com braços, pés, orelhas, cabelo e boca.” (RG)</p> <p>“Tem um corpo lindo, pernas, pés e braços.” (V)</p>	9

			<p>“Tem óculos.” (RA)</p> <p>“Bonita, gira (...)” (ML)</p> <p>“São lindas.” (C)</p> <p>“(...) é uma pessoa grande (...)” (JM)</p> <p>“Pessoa alta (..)” (T)</p>	
		Características psicológicas	<p>“(...) são queridas, dão abraços e mimos e os meninos ficam muito felizes.” (MMS)</p> <p>“É uma pessoa especial. É uma pessoa que ama-nos!” (G)</p> <p>“Uma pessoa boa e que às vezes tem de zangar. Não pode sempre ficar feliz, quando os meninos se portam mal tem de se zangar.” (L)</p> <p>“(...) e feliz.” (ML)</p> <p>“São pessoas (...) queridas.” (TF)</p> <p>“É uma pessoa normal, que dá amor e é querida.” (MMA)</p>	10

			<p>“(…) são queridas.” (MLG)</p> <p>“Pessoa boa, mas às vezes tem de se zangar.” (D)</p> <p>“Pessoa (..) e boa.” (T)</p> <p>“(…) é querida. (…)” (MB)</p>	
Funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância	Principais funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância	Tomar conta	<p>“Toma conta dos meninos.” (MLS)</p> <p>“Toma conta dos meninos e trata dos meninos.” (MCC)</p>	2
		Ensina	<p>“(…) e ensinam.” (L)</p> <p>“(…) ensina os meninos.” (RG)</p> <p>“Ensina os meninos (…)” (RA)</p> <p>“Ensina.” (ML)</p> <p>“Ensina (…)” (TF)</p> <p>“Ensina os meninos a fazer coisas (…)” (MMA)</p> <p>“Ensina (…)” (JM)</p>	7

		Ensinar valores e atitudes	<p>“Ensina os meninos a serem bem-educados e bondosos.” (MLS)</p> <p>“(…) ajuda a serem amigos.” (RA)</p> <p>“(…) Ajuda-nos a ser bondosos.” (ML)</p> <p>“Ensina a ter boas maneiras.” (MMA)</p>	4
		Ensinar conteúdos	“Ensina os meninos a escreverem o nome, a matemática, a escrita, a fazerem desenhos” (MMS)	1
		Ensinar comportamentos	“Ensina a estarem bem sentados no tapete.” (MMS)	1
		Ajudar na fala	“Ajuda o menino a ensinar a falar melhor.” (J)	1
		Trabalhar	<p>“Faz trabalhos importantes (…)” (G)</p> <p>“Trabalhar (…)” (MT)</p> <p>“Trabalhar.” (C)</p> <p>“Faz o trabalho dos autocolantes (…)” (MMC)</p> <p>“Fica a fazer trabalhos (…)” (J)</p>	5
		Gerar alegria	“(…) e faz os meninos ficarem felizes. (G)	1
		Alimentar	“(..) dar fruta.” (MT)	1

		Contar histórias	“(...) conta histórias.” (V) “(...) conta histórias.” (TF) “Conta histórias.” (D)	3
		Aprender	“Aprende (...)” (RG)	1
		Dizer coisas	“Dizem coisas importantes (...)” (L)	1
		Fazer coisas	“Faz coisas giras.” (RG) “Faz coisas importantes.” (MCC)	2
		Fazer projetos	“(...) faz projetos como o projeto dos piratas.” (JM)	1
		Fazer desenhos	“Faz desenhos (...)” (T)	1
		Fazer perguntas	“Faz perguntas (...)” (MLG)	1
		Fazer presentes	“(...) faz presentes.” (MLG)	1
		Arranjar coisas	“Arranja as coisas (...)” (V)	1
		Arrumar coisas	“(...) arruma as coisas da escola (...)” (V)	1
		Fazer atividades	“(...) faz atividades com os meninos.” (MMA)	2

			“Deixa fazer atividades (...)” (D)	
		Chamar à atenção	“Ralha e zanga.” (TB)	1
		Afiar os lápis	“(…) afia os lápis para pintar as folhas (...)” (MMC) “(…) afia os lápis, nós pedimos às professoras para afiar os lápis.” (T)	2
		Trabalhar com a restante equipa educativa	“(…) fala com a Bea e com a B.” (MMC) “Fica a fazer trabalhos com a B (...)” (J)	2
Contributos da profissão Educador/a de Infância	Contributos da profissão Educador/a de Infância para o desenvolvimento e aprendizagem da criança	Gosto por aprender	“Que aprender é bom!” (MLS)	1
		Regras	“Que temos de portar bem!” “Para não dizer palavras feias.” (RG) “Quando estamos no tapete não é para estar com brinquedos.” (MMA) “Que não faz queixinhas, para não fazer barulho, portar bem senão fica de castigo.” (MMC)	5

			“Fazer o que as professoras dizem. (...) parar de beber água.” (MMS)	
		Trabalhar	“A trabalhar, mais nada!” (MT)	1
		Boa autoestima	“Que gostava muito de mim.” (MMS) “Que a MCC é linda e faz desenhos lindos.” (MCC)	2
		Determinação	“Nunca se desiste!” (D) “Aprendi a fazer matemática de unicórnio e depois tive coragem e consegui.” (J)	2
		Brincar	“A brincar.” (V) “Brincar.” (C) “Brincar.” (MB)	3
		Acalmar	“Diz para ter calma.” (RA)	1
		Valores e atitudes	“Ensinou-me a ser bom para os outros.” (ML)	1
		Conteúdos de áreas diversas	“A contar histórias, ainda estou a aprender!” (G) “Ensinou-me Braille.” (TF)	8

			<p>“Fazer desenhos.” (TB)</p> <p>“Ginástica.” (MLG)</p> <p>“Aprendi a fazer matemática de unicórnio (...). Aprendi como os cegos conseguem comer.” (J)</p> <p>“Projeto dos piratas.” (JM)</p> <p>“A fazer um desenho.” (T)</p> <p>“Fazer matemática (...)” (MMS)</p>	
--	--	--	--	--

ANEXO P.

Inquéritos por
Questionário às Famílias
no âmbito da Investigação

| ' ' | | ' ' |

Inquirido	<i>Quais considera serem as características essenciais de um/a Educador/a de Infância?</i>	<i>Quais considera serem as principais funções de um/a Educador/a de Infância?</i>	<i>Quais considera serem os contributos da profissão Educador/a de Infância para o desenvolvimento e aprendizagem da criança?</i>
I1	Empatia, respeito pela criança.	Dar a conhecer novas perspetivas à criança e acolher, dar segurança.	Muito grandes ao nível da construção da personalidade da criança.
I2	Persistência, consistência, foco e disciplina.	Criar todas as ferramentas para que o aluno possa aprender.	Nos dias de hoje, é crítico a contribuição do educador. Os pais trabalham mais horas e precisam da ajuda do educador.
I3	Calmo, empático, sensível, educador.	Ter um papel fundamental no crescimento pedagógico de uma criança.	Sensibilidade, conhecimento e experiência.
I4	Empatia, respeito e carinho.	Estimular o desenvolvimento e dar liberdade, guiando-se pelos interesses da criança. Dar colo.	Aprender a resolver problemas, encontrar soluções, viver em sociedade, respeitar o próximo, desenvolver temas do interesse da criança e não só, motivar a independência em tarefas do dia a dia.

I5	Ensinar, acompanhar, ser amigo, compreender.	Saber ensinar e acompanhar o ritmo de cada criança.	Ser e estar presente nos anos cruciais da criança e ensinar o essencial ao crescimento de cada um.
I6	Empatia, disciplina, amizade, respeito.	Educar e estimular.	Essencial no desenvolvimento das crianças.
I7	Carinhosa, criativa, serena, assertiva, observadora, paciente.	Fomentar o desenvolvimento físico, intelectual e emocional de cada criança.	O educador de infância promove, na criança, a autonomia, a criatividade, a aprendizagem entre tantas outras.
I8	Ser criativo, culto, paciente e disciplinado.	Preparar a criança para lidar com as dificuldades da aprendizagem e da interação social.	Cumprir a sua função em parceria com os pais e criança.
I9	Coerência, calma, adaptabilidade, segurança.	Construção da consciência de grupo na criança; identificação de fragilidades na criança; estímulo das potencialidades inatas ou aprendidas.	Reforçar a autoconfiança e autoconsciência das crianças, fazer a ponte entre o brincar e o aprender, proporcionar uma habituação às rotinas de trabalho.
I10	Ser carinhoso, tolerante, empático, firme, competente, consistente, divertido, animado, criativo, versátil, paciente, perseverante,	Ajudar os seus alunos a crescer de forma saudável, harmoniosa, estabelecendo limites e regras, passando-lhes muita confiança, reforço positivo de forma a que	São fundamentais. É um dos principais motivadores e inspiradores para a sua formação pedagógica e humana.

	persistente, saber cativar, passar muita confiança, estabelecer limites, transmitir bons valores e cultivar hábitos saudáveis.	desenvolvam uma boa auto estima e a promover a união e espírito de equipa e de partilha.	
I11	Empático, interessado, carinhoso, paciente, responsável.	Formar crianças que se respeitem, fomentar o interesse em aprender, promover o conhecimento através de experiências lúdicas.	Contribuir para o crescimento das crianças nas diferentes áreas do desenvolvimento.
I12	Compreensão.	Facilitadora.	Resiliência, paciência, iniciativa, imaginação e autocontrolo.
I13	Simpatia, coerência nas decisões, amabilidade, vontade de ensinar, mas todos os dias.	Ensinar e amar.	Aprendizagem para a vida, lembranças de uma infância feliz ou triste, dependendo da experiência.
I14	Entender as crianças.	A V disse brincar ao macaquinho do chinês.	Potenciar a aprendizagem através das características naturais de cada criança.

ANEXO Q.

Árvore Categorial dos
Inquéritos por
Questionário às Famílias

| " | | " |

Tema	Categorias	Subcategorias	Unidade de registo	Frequência
Caracterização dos Inquiridos	Intervalo de idades do/a inquirido/a;	30- 40 anos	---	9
		Mais de 40 anos	---	5
	Grau de parentesco do/ inquirido/a com a criança	Mãe	---	11
		Pai	---	3
Características associadas à profissão Educador/a de Infância	Principais características associadas à profissão Educador/a de Infância	Empático/a	“Empatia” (I1) “Empático” (I3) “Empatia” (I4) “Empatia” (I6) “Empático” (I11) “Empático” (I10)	6
		Respeitoso/a	“Respeito pela criança” (I1) “Respeito” (I4)	3

			“Respeito” (I6)	
		Persistente	“Persistência” (I2) “Perseverante, persistente” (I10)	2
		Consistente	“Consistência” (I2) “Consistente” (I10)	2
		Focado/a	“Foco” (I2)	1
		Disciplinado/a	“Disciplina” (I2) “Disciplina” (I6) “Disciplinado” (I8)	3
		Calmo/a	“Calmo” (I3) “Serena” (I7) “Calma” (I9)	3
		Sensível	“Sensível” (I3)	1

		Educador/a	“Educador” (I3)	1
		Carinhoso/a	“Carinho” (I4) “Carinhosa” (I7) “Carinhoso” (I11) “Ser carinhoso” (I10)	4
		Amigo/a	“Amizade” (I6) “Ser amigo” (I5)	2
		Criativo/a	“Criativa” (I7) “Ser criativo” (I8) “Criativo” (I10)	3
		Assertivo/a	“Assertiva” (I7)	1
		Observador/a	“Observadora” (I7)	1

		Paciente	“Paciente” (I7) “Paciente” (I8) “Paciente” (I11) “Paciente” (I10)	4
		Culto/a	“Culto” (I8)	1
		Coerente	“Coerência” (I9) “Coerência nas decisões” (I13)	2
		Adaptável/Versátil	“Adaptabilidade” (I9) “Versátil” (I10)	2
		Seguro/a	“Segurança” (I9)	1
		Interessado/a	“Interessado” (I11)	1
		Responsável	“Responsável” (I11)	1
		Compreensivo/a	“Compreensão” (I12)	3

			“Entender as crianças” (I14) “Compreender” (I5)	
		Simpático/a	“Simpatia” (I13)	1
		Amável	“Amabilidade” (I13)	1
		Tolerante	“Tolerante” (I10)	1
		Divertido/a/ Animado/a	“Divertido, animado” (I10)	1
		Cativante	“Saber cativar” (I10)	1
		Confiante	“Passar confiança” (I10)	1
		Firme	“Firme” (I10)	1
		Competente	“Competente” (I10)	1
Funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância	Principais funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância	Dar a conhecer novas perspectivas	“Dar a conhecer novas perspetivas à criança (...)” (I1)	1
		Acolher	“(…) acolher (...)” (I1)	1
		Dar segurança	“(…) dar segurança.” (I1)	1

		Criar ferramentas para a aprendizagem	“Criar todas as ferramentas para que o aluno possa aprender.” (I2)	1
		Estimular/ fomentar o desenvolvimento	“Estimular o desenvolvimento (...)” (I4) “Fomentar o desenvolvimento físico, intelectual e emocional de cada criança.” (I7)	2
		Dar liberdade	“(...) e dar liberdade” (I4)	1
		Dar colo	“Dar colo.” (I4)	1
		Ensinar	“Saber ensinar” (I5) “Ensinar (...)” (I13) “(...) promover o conhecimento através de experiências lúdicas.” (I11)	3
		Acompanhar o ritmo da criança	“(...) acompanhar o ritmo de cada criança.” (I5)	1
		Educar	“Educar (...)” (I6)	1
		Estimular	“(...) e estimular.” (I6)	1

		Amar	“(…) e amar.” (I13)	1
		Facilitar	“Facilitadora.” (I12)	1
		Preparar a criança para as dificuldades	“Preparar a criança para lidar com as dificuldades da aprendizagem e da interação social.” (I8)	1
		Construir a consciência de grupo na criança	“Construção da consciência de grupo na criança (…)” (I9)	1
		Identificar fragilidades	“(…) identificação de fragilidades na criança (…)” (I9)	1
		Estimular potencialidades	“(…) estímulo das potencialidades inatas ou aprendidas.” (I9)	1
		Ajudar no crescimento	“Ajudar os seus alunos a crescer de forma saudável, harmoniosa (…)” (I10)	1
		Estabelecer limites e regras	“(…) estabelecendo limites e regras (…)” (I10)	1
		Passar confiança	“(…) passando-lhes muita confiança (…)” (I10)	1
		Reforçar positivamente	“(…) reforço positivo de forma a que desenvolvam uma boa auto estima (…)” (I10)	1

		Promover união, espírito de equipa e partilha	“(...) e a promover a união e espírito de equipa e de partilha.” (I10)	1
		Fomentar interesse em aprender	“(...) fomentar o interesse em aprender (...)” (I11)	1
Contributos da profissão Educador/a de Infância	Contributos da profissão Educador/a de Infância para o desenvolvimento e aprendizagem da criança	Personalidade	“Muito grandes ao nível da construção da personalidade da criança.” (I1)	1
		Sensibilidade	“Sensibilidade (...)” (I3)	1
		Conhecimento	“(...) conhecimento (...)” (I3)	1
		Experiência	“(...) experiência.” (I3)	1
		Resolução de problemas	“Aprender a resolver problemas, encontrar soluções (...)” (I4)	1
		Viver em sociedade	“(...) viver em sociedade (...)” (I4)	1
		Respeito pelo próximo	“(...) respeitar o próximo (...)” (I4)	1
		Independência	“(...) independência em tarefas do dia a dia.” (I4)	1

		Autonomia	“O educador de infância promove, na criança, a autonomia (...)” (I7)	1
		Criatividade	O educador de infância promove, na criança (...) a criatividade (...)” (I7)	1
		Autoconfiança	“Reforçar a autoconfiança (...) das crianças (...)” (I9)	1
		Autoconsciência	“Reforçar (...) e autoconsciência das crianças (...)” (I9)	1
		Resiliência	“Resiliência (...)” (I12)	1
		Paciência	“(...) paciência (...)” (I11)	1
		Iniciativa	“(...) iniciativa (...)” (I11)	1
		Imaginação	“(...) imaginação (...)” (I11)	1
		Autocontrolo	“(...) e autocontrolo.” (I11)	1
		Memórias de infância	“(...) lembranças de uma infância feliz ou triste, dependendo da experiência.” (I13)	1

ANEXO R.

Entrevistas às Educadoras
de Infância no âmbito da
Investigação

| " | | " |

Entrevista

Destinatária: Educadora de Infância – (E1)

Objetivos:

- Analisar as principais características associadas à profissão Educador/a de Infância;
- Analisar as funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância;
- Compreender os contributos da profissão Educador/a de Infância para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.

A. Legitimação da entrevista e motivação da entrevistada

Esta entrevista tem como objetivo recolher informação para a realização da investigação –*Quem é o/a Educador/a de Infância?* – Conceções das crianças, das famílias e da equipa educativa - no âmbito do relatório da Prática Profissional Supervisionada II (PPSII). O seu carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.

B. Definição do perfil da entrevistada

B1. Qual a sua formação?

Formada em educação de infância pela Escola Superior de Educação de Infância. Mestre em psicologia educacional pelo ISPA.

B2. Há quanto tempo exerce funções enquanto Educadora de Infância?

Há 30 anos.

B3. Qual o seu percurso profissional?

Educadora de infância durante 30 anos conciliando com outras atividades como formadora de educadores e professores do ensino básico. Durante alguns anos participei no projeto Urban no âmbito da educação parental, como psicóloga educacional.

Fui docente na Escola Superior de Educação Maria Ulrich lecionando diversas cadeiras como: Raciocínio Lógico, Educação Multicultural e Supervisão em Educação

Na --- tenho ocupado as funções de Educadora de infância há 30 anos, sobretudo, na resposta educativa de Pré-Escolar. Exerci as funções de Diretora Pedagógica de 2017 a 2021.

C. Características associadas à profissão Educador/a de Infância

C1. Quais considera serem as características essenciais de um/a Educador/a de Infância?

Na minha opinião, julgo que a competência fundamental para qualquer educador de Infância é a autorreflexão. Temos de estar sempre a refletir sobre a nossa ação e a ação dos outros, sobre os caminhos que escolhemos, sobre o que ignoramos...enfim sobre a intencionalidade do ato educativo.

Os educadores de infância como professores polivalentes têm de ser multifacetados, dominar vários saberes, interessar-se por diversas áreas do conhecimento e pelas diferentes linguagens da arte.

Do ponto de vista ético, devem ser pessoas íntegras, honestas e capazes de cooperar com o outro.

Acrescentaria ainda a inteligência emocional e a alegria e o sentido de humor como características relevantes.

D. Funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância

D1. Quais considera serem as principais funções de um/a Educador/a de Infância?

Um educador de infância observa, analisa, reflete, planeia, implementa, avalia/reflete e reformula constantemente o processo educativo de ensino e aprendizagem.

Este professor polivalente tem ainda a responsabilidade de criar e implementar um currículo desafiante, com experiências integradas e integradoras procurando estimular o desenvolvimento pleno e harmonioso de cada criança.

O educador estabelece pontes e parcerias com a família, pares educativos e comunidade procurando uma ação conjunta incentivando a formação de cidadãos livres, autónomos e solidários. O educador educa para estimular o potencial de cada criança, desafiando-a a desenvolver a sua capacidade adaptativa e a resolução de problemas preparando-a para os desafios da vida em sociedade.

E. Contributos da profissão Educador/a de Infância

E1. Quais considera serem os contributos da profissão Educador/a de Infância para o desenvolvimento e aprendizagem da criança?

Considero que, nesta profissão, nada é inócuo. Tudo de uma maneira ou de outra dará frutos. Assim sendo, acredito que um bom educador pode ser verdadeiramente inspirador e contribuir, decisivamente, para ajudar a criança a fazer escolhas e estabelecer alicerces na construção da sua personalidade. Um Educador deve preparar a criança para a vida integrando a criança, com sucesso, nesta sociedade complexa, desafiante e em constante mutação.

No final da PPSII serão facultados os dados da investigação realizada, caso o solicite.

Muito obrigada pela sua disponibilidade.

Entrevista

Destinatária: Educadora de Infância – (E2)

Objetivos:

- Analisar as principais características associadas à profissão Educador/a de Infância;
- Analisar as funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância;
- Compreender os contributos da profissão Educador/a de Infância para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.

C. Legitimação da entrevista e motivação da entrevistada

Esta entrevista tem como objetivo recolher informação para a realização da investigação –*Quem é o/a Educador/a de Infância?* – Conceções das crianças, das famílias e da equipa educativa - no âmbito do relatório da Prática Profissional Supervisionada II (PPSII). O seu carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.

D. Definição do perfil da entrevistada

B1. Qual a sua formação?

Escola Superior de Educação Jean Piaget.

B2. Há quanto tempo exerce funções enquanto Educadora de Infância?

29 anos

B3. Qual o seu percurso profissional?

Ao longo do meu percurso, adquiri maior maturidade pessoal e profissional, frequentei ações de formação, estas ajudam-me a refletir sobre aspetos e atitudes na minha prática pedagógica.

C. Características associadas à profissão Educador/a de Infância

C1. Quais considera serem as características essenciais de um/a Educador/a de Infância?

Como educadora tenho de ter bem ciente que o meu principal papel é saber interpretar as pequenas manifestações das crianças, para poder ir ao encontro dos seus interesses e satisfazer as suas necessidades.

D. Funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância

D1. Quais considera serem as principais funções de um/a Educador/a de Infância?

Partindo do pressuposto que as necessidades básicas destas crianças passam por necessidades fisiológicas, de segurança, de amor, apreço, autoestima e autorrealização, cabe me perceber o que cada criança sente em determinada situação e valorizá-la pelas pequenas conquistas que consegue realizar.

E. Contributos da profissão Educador/a de Infância

E1. Quais considera serem os contributos da profissão Educador/a de Infância para o desenvolvimento e aprendizagem da criança?

Uma Educadora deve estar sempre atenta, tanto às expressões, como aos movimentos, atitudes ou manifestações, tanto corporais como verbais a fim de ajudar a criança a entendê-las, isto é, a perceber o que está a sentir e, ao mesmo tempo, a perceber o que quer e o que se faz com cada uma delas. Assim, serão muitas as atividades em que são usados vários materiais ou que até podem ter uma expressão visível, mas também muitas serão atividades não visíveis objetivamente, pois são momentos de estimulação, de transmissão de afetos, de troca de gestos individuais que, embora o grupo não esteja todo junto para uma atividade, vão sendo desenvolvidas várias competências nas crianças.

No final da PPSII serão facultados os dados da investigação realizada, caso o solicite.

Muito obrigada pela sua disponibilidade.

Entrevista

Destinatária: Educadora de Infância – (E3)

Objetivos:

- Analisar as principais características associadas à profissão Educador/a de Infância;
- Analisar as funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância;
- Compreender os contributos da profissão Educador/a de Infância para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.

E. Legitimação da entrevista e motivação da entrevistada

Esta entrevista tem como objetivo recolher informação para a realização da investigação –*Quem é o/a Educador/a de Infância?* – Conceções das crianças, das famílias e da equipa educativa - no âmbito do relatório da Prática Profissional Supervisionada II (PPSII). O seu carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.

F. Definição do perfil da entrevistada

B1. Qual a sua formação?

B2. Há quanto tempo exerce funções enquanto Educadora de Infância?

B3. Qual o seu percurso profissional?

Fiz a minha formação inicial no antigo Magistério Primário de Lisboa de 1984/ 1987 -Bacharelato- hoje ESE de Lisboa, tendo realizado o Complemento de Formação Científica e Pedagógica em 2002 –Licenciatura - na ESEI Maria Ulrich.

Exerço a função de educadora de Infância há 35 anos. Os dois primeiros anos exerci num colégio particular e encontro-me na associação há 33. Estive sempre no direto principalmente com grupos de pré-escolar, tendo também tido a oportunidade de entrar nesse mundo de afetos e relação que é a creche. Durante este percurso na associação fui uma vez coordenadora pedagógica e mais tarde duas vezes diretora pedagógica. Pertencço ainda à direção da associação.

Ao longo destes anos participei em inúmeras formações, círculo de estudos, tendo dinamizado formações no âmbito da prática pedagógica.

C. Características associadas à profissão Educador/a de Infância

C1. Quais considera serem as características essenciais de um/a Educador/a de Infância?

Como em qualquer profissão, é preciso gostar realmente daquilo que se faz. Dizer que se gosta de crianças é muitíssimo redutor. Ser educadora de infância é saber que todos os dias estou a contribuir para a construção de um ser com identidade própria e características únicas, mas que vive em sociedade e necessita de crescer com valores bem definidos, numa relação e interação com os outros e que se constrói em conjunto também com os outros. Penso que as características essenciais de um educador é exatamente gostar de ser educador, ter orgulho na profissão, transmitir diariamente nas ações e nas boas práticas, os valores que o regem, ser uma pessoa equilibrada e que consegue criar um clima de segurança e confiança quer com a criança, quer com a família, levando a criança a descobrir-se e a descobrir os outros. Também o educador de infância deve ter como foco continuar a sua formação profissional, mas principalmente rever-se enquanto educador.

D. Funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância

D1. Quais considera serem as principais funções de um/a Educador/a de Infância?

- Ajudar na construção da identidade de cada criança em interação com os outros, proporcionando um crescimento equilibrado e promovendo aprendizagens na construção do Ser, do Saber Fazer e do Saber Fazer com os Outros.
- Ser promotor de uma relação efetiva com as famílias, promovendo interações e parcerias onde as famílias são convidadas a participar na vida da sala e sempre que possível, na vida da instituição.
- Construir o projeto curricular ou pedagógico mediante as necessidades do grupo articulando com as finalidades e as linhas orientadoras do projeto educativo da instituição.
- Responder e corresponder às questões e interesses das crianças e do grupo, planeando a prática pedagógica de forma consistente e com intencionalidade pedagógica definida segundo o modelo da instituição.

E. Contributos da profissão Educador/a de Infância

E1. Quais considera serem os contributos da profissão Educador/a de Infância para o desenvolvimento e aprendizagem da criança?

A creche e o jardim de infância são a primeira etapa da educação básica ao longo da vida. Sabemos que é nos primeiros anos de vida que se lançam os alicerces de toda uma estrutura cognitiva, motora e emocional da criança que vai definir muito da sua personalidade e características próprias. Cabe ao educador promover ao longo destes primeiros anos de vida, aprendizagens múltiplas e significativas que promovam a construção da identidade de cada criança, na partilha e interação

com os outros. A transmissão de valores como o respeito pelo outro e pela diferença, saber ouvir os outros e as suas opiniões, a partilha e a solidariedade, são valores que deverão fazer parte da ação e interação do grupo de forma diária, numa gestão do grupo que permite aprendizagens formais e não formais.

Gosto de pensar que enquanto educadora lanço diariamente as sementes destes valores e que no futuro, estas sementes darão frutos em futuros cidadãos solidários, com espírito crítico e com valores de cidadania.

No final da PPSII serão facultados os dados da investigação realizada, caso o solicite.

Muito obrigada pela sua disponibilidade.

Entrevista

Destinatária: Educadora de Infância – (E4)

Objetivos:

- Analisar as principais características associadas à profissão Educador/a de Infância;
- Analisar as funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância;
- Compreender os contributos da profissão Educador/a de Infância para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.

G. Legitimação da entrevista e motivação da entrevistada

Esta entrevista tem como objetivo recolher informação para a realização da investigação –*Quem é o/a Educador/a de Infância?* – Conceções das crianças, das famílias e da equipa educativa - no âmbito do relatório da Prática Profissional Supervisionada II (PPSII). O seu carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.

H. Definição do perfil da entrevistada

B1. Qual a sua formação?

A minha formação inicial é em Educação de Infância (Licenciatura anterior a Bolonha), na Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich.

Em 2009 concretizei uma Pós-Graduação em Livro Infantil, na Universidade Católica de Lisboa. Posteriormente realizei um Mestrado Académico em Ciências de Educação, área de especialização em Desenvolvimento Curricular e Avaliação, na Universidade do Minho, Instituto de Educação.

B2. Há quanto tempo exerce funções enquanto Educadora de Infância?

16 anos.

B3. Qual o seu percurso profissional?

Ao longo destes 16 anos exerci a minha prática educativa em diferentes respostas educativas, Instituições Particulares de Solidariedade Social e Ensino Particular e Cooperativo. Considero que o meu percurso profissional foi bastante rico e diversificado, quer ao nível dos projetos educativos, como dos contextos sociais e faixas etárias dos grupos de crianças.

C. Características associadas à profissão Educador/a de Infância

C1. Quais considera serem as características essenciais de um/a Educador/a de Infância?

Penso que as características primordiais são a sensibilidade e empatia, ser capaz de escutar, estar disponível e atento. Depois a demanda da reinvenção, a permanente capacidade para repensar a sua prática e reformular a sua postura enquanto agente educativo.

Ser criativo, ter uma intenção estética, promover a curiosidade, o interesse perante a realidade. Ser promotor de vivências, entusiasta da descoberta e reconhecer a alegria e vitalidade do espanto.

D. Funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância

D1. Quais considera serem as principais funções de um/a Educador/a de Infância?

Apoiar, mediar, orientar caminhos de crescimento individuais e coletivos. Ser um agente motivador para o desenvolvimento de cada criança, percebendo-a e aceitando-a na sua individualidade. Descobrir talentos, promover ferramentas e meios que concretizem as intenções de cada sujeito. Promover dinamismo, vivências múltiplas, acrescentar “Mundo”.

E. Contributos da profissão Educador/a de Infância

E1. Quais considera serem os contributos da profissão Educador/a de Infância para o desenvolvimento e aprendizagem da criança?

Penso que são as fundações, as bases para a formação da criança. Por se tratar de uma profissão que se dirige aos primeiros anos de vida, tem um impacto extremamente significativo na construção do indivíduo, na estruturação de valores e princípios, no seu enquadramento na sociedade, no modo como estabelece as suas relações sociais, enquanto se afirma como sujeito.

No final da PPSII serão facultados os dados da investigação realizada, caso o solicite.

Muito obrigada pela sua disponibilidade.

Entrevista

Destinatária: Educadora de Infância – (E5)

Objetivos:

- Analisar as principais características associadas à profissão Educador/a de Infância;
- Analisar as funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância;
- Compreender os contributos da profissão Educador/a de Infância para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.

I. Legitimação da entrevista e motivação da entrevistada

Esta entrevista tem como objetivo recolher informação para a realização da investigação –*Quem é o/a Educador/a de Infância?* – Conceções das crianças, das famílias e da equipa educativa - no âmbito do relatório da Prática Profissional Supervisionada II (PPSII). O seu carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.

J. Definição do perfil da entrevistada

B1. Qual a sua formação?

B2. Há quanto tempo exerce funções enquanto Educadora de Infância?

B3. Qual o seu percurso profissional?

A minha licenciatura é em Educação de Infância. Sou educadora de infância desde setembro de 2006.

Após terminar o curso estive dez anos a trabalhar numa IPSS. Ao longo destes dez anos trabalhei com todas as faixas etárias, desde berçário a pré-escolar. No último ano em colaborei com esta Instituição exerci a função de diretora pedagógica.

Em 2017 recebi o convite para vir trabalhar para esta Associação. Estive 4 anos letivos consecutivos em creche e este é o segundo ano em que estou na resposta social e educativa de pré-escolar.

C. Características associadas à profissão Educador/a de Infância

C1. Quais considera serem as características essenciais de um/a Educador/a de Infância?

Considero que um educador de infância deverá ser uma pessoa responsável, que saiba trabalhar em equipa, que seja disponível e que esteja em constante procura de conhecimento.

Deve ser uma pessoa empática, que não seja preconceituosa, que não realize juízos de valor perante as situações por si observadas ou relatadas pelas crianças. Que mantenha sempre uma postura reflexiva.

Somos uma referência para as crianças e um apoio para as famílias. Devemos estar sempre disponíveis para ouvir e ver o outro, ser observador.

Outras características essenciais são possuir sentido de humor e conseguir rir de si mesmo e revelar criatividade.

Um verdadeiro educador deve sensibilizar-se e sensibilizar.

D. Funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância

D1. Quais considera serem as principais funções de um/a Educador/a de Infância?

Considero que as principais funções de um educador de infância são fomentar o desenvolvimento integral das crianças, estimulando-as para descobrir a sua individualidade.

Deve ser um promotor de aprendizagens significativas e um estimulador da curiosidade inata das crianças.

Tudo isto realizado em proximidade e colaboração com as famílias.

E. Contributos da profissão Educador/a de Infância

E1. Quais considera serem os contributos da profissão Educador/a de Infância para o desenvolvimento e aprendizagem da criança?

Um educador de infância é um profissional, portanto, tem um enorme contributo no desenvolvimento de cada criança do grupo.

Um educador vê a criança como um ser único e individual e a sua observação está repleta de intencionalidade. As propostas educativas têm como base objetivos que visam a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças.

No final da PPSII serão facultados os dados da investigação realizada, caso o solicite.

Muito obrigada pela sua disponibilidade.

Entrevista

Destinatária: Educadora de Infância – (E6)

Objetivos:

- Analisar as principais características associadas à profissão Educador/a de Infância;
- Analisar as funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância;
- Compreender os contributos da profissão Educador/a de Infância para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.

K. Legitimação da entrevista e motivação da entrevistada

Esta entrevista tem como objetivo recolher informação para a realização da investigação –*Quem é o/a Educador/a de Infância?* – Conceções das crianças, das famílias e da equipa educativa - no âmbito do relatório da Prática Profissional Supervisionada II (PPSII). O seu carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.

L. Definição do perfil da entrevistada

B1. Qual a sua formação?

Mestrado em Educação de Infância

B2. Há quanto tempo exerce funções enquanto Educadora de Infância?

36 anos. Completo 37 anos em junho deste ano.

B3. Qual o seu percurso profissional?

Académico:

- Bacharelato ESEI MU 1986
- Licenciatura - Educação de adultos e animação comunitária ESEIMU 2003
- Formação supletiva - equivalência a licenciatura “pós Bolonha” 2013
- Mestrado em Educação Pré-escolar 2016
- Diversas formações em diferentes áreas, nomeadamente: educação pela arte, filosofia para crianças, música para crianças

Profissional:

- Passei por diferentes instituições de carácter particular, cooperativo e solidariedade social e por diferentes respostas sociais, cresce, pré-escolar e ATL.

- Passei por experiências diferentes como: Educadora titular de grupos diversos de idades variadas; coordenadora de creche; dinamizadora de oficinas de expressão plástica; dinamizadora de oficinas de conto infantil e biblioteca; (entre outras)

C. Características associadas à profissão Educador/a de Infância

C1. Quais considera serem as características essenciais de um/a Educador/a de Infância?

Paixão pela profissão. Espírito de missão. Altruísmo. Amor pelo próximo. Empatia. Disponibilidade para ouvir a criança e os outros em geral. Vontade permanente de aprender e versatilidade. Espírito crítico e humildade. Espírito de iniciativa e empreendedor. Capacidade de autoavaliação e reformulação. (Entre outras).

D. Funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância

D1. Quais considera serem as principais funções de um/a Educador/a de Infância?

As funções do educador são vastas, tem um papel multifacetado, junto das crianças, famílias, comunidade educativa e comunidade envolvente. Em cada um destes papéis multiplicam-se as funções.

E. Contributos da profissão Educador/a de Infância

E1. Quais considera serem os contributos da profissão Educador/a de Infância para o desenvolvimento e aprendizagem da criança?

O educador é um modelo e um impulsionador da curiosidade da criança e da vontade de aprender. Não debita informação, mas desperta a curiosidade e a procura do saber, fornece ferramentas para a autoconstrução de saber e aprendizagem da criança. É fundamental e determinante o modelo do educador e o ambiente estimulante que lhe proporciona.

No final da PPSII serão facultados os dados da investigação realizada, caso o solicite.

Muito obrigada pela sua disponibilidade.

Entrevista

Destinatária: Educadora de Infância – (E7)

Objetivos:

- Analisar as principais características associadas à profissão Educador/a de Infância;
- Analisar as funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância;
- Compreender os contributos da profissão Educador/a de Infância para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.

M. Legitimação da entrevista e motivação da entrevistada

Esta entrevista tem como objetivo recolher informação para a realização da investigação –*Quem é o/a Educador/a de Infância?* – Conceções das crianças, das famílias e da equipa educativa - no âmbito do relatório da Prática Profissional Supervisionada II (PPSII). O seu carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.

N. Definição do perfil da entrevistada

B1. Qual a sua formação?

Sou licenciada em educação de infância. Completei a minha formação em 2008, há 14 anos na ESEIMU, Escola Superior de Educação de Infância Maria Ulrich.

B2. Há quanto tempo exerce funções enquanto Educadora de Infância?

Exerço as funções de educadora há 13 anos.

B3. Qual o seu percurso profissional?

Tirei um curso profissional, onde completei o 12º ano. No estágio desse curso conheci a --- (instituição onde trabalho atualmente). Depois de terminar o curso fiquei a trabalhar na --- como auxiliar. Após 1 ano iniciei no curso educação de infância na faculdade Maria Ulrich em pós-laboral e comecei a trabalhar como educadora em 2009 na ---.

C. Características associadas à profissão Educador/a de Infância

C1. Quais considera serem as características essenciais de um/a Educador/a de Infância

Gostar de crianças não é e nem deverá ser a principal característica de um educador. Ao escolher esta profissão, teremos de ter em conta que ser educadora é mais do que isso, podemos mesmo questionar se não será um dom?

Podemos ver esta profissão como uma MISSÃO! Qual é a profissão que tem o privilégio e a responsabilidade de influenciar positivamente/negativamente futuros adultos? NÓS, os educadores!

Ser educador é ter a noção de que aos olhos de uma criança nós podemos ser “TUDO” ou “NADA”. Podemos, em alguns dias, mostrar aquilo que não estamos a sentir, mas com as crianças é difícil, muitas têm a capacidade de nos ler a “ALMA”.

Um educador deverá ser desafiador, inquieto, responsável, reflexivo e muitas vezes um aluno em constante aprendizagem.

D. Funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância

D1. Quais considera serem as principais funções de um/a Educador/a de Infância?

As principais funções de um educador são: planear, observar, refletir, estudar, pesquisar, avaliar, reinventar, criar, inovar, orientar, incentivar/provocar a criança a descobrir, a explorar e a questionar, comunicar com as famílias, etc.

E. Contributos da profissão Educador/a de Infância

E1. Quais considera serem os contributos da profissão Educador/a de Infância para o desenvolvimento e aprendizagem da criança?

“Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.”

Poema de: Rubem Alves

Este poema refere-se às escolas, mas podemos facilmente adaptá-lo ao papel dos educadores na vida de uma criança. Existem educadoras gaiolas e educadoras asas. Eu caminho para ser uma Educadora Asa.

No final da PPSII serão facultados os dados da investigação realizada, caso o solicite.

Muito obrigada pela sua disponibilidade.

Entrevista

Destinatária: Educadora de Infância – (E8)

Objetivos:

- Analisar as principais características associadas à profissão Educador/a de Infância;
- Analisar as funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância;
- Compreender os contributos da profissão Educador/a de Infância para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.

O. Legitimação da entrevista e motivação da entrevistada

Esta entrevista tem como objetivo recolher informação para a realização da investigação –*Quem é o/a Educador/a de Infância?* – Conceções das crianças, das famílias e da equipa educativa - no âmbito do relatório da Prática Profissional Supervisionada II (PPSII). O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.

P. Definição do perfil da entrevistada

B1. Qual a sua formação?

Formação profissional – licenciatura

B2. Há quanto tempo exerce funções enquanto Educadora de Infância?

Exerço funções como educadora de infância à vinte seis anos.

B3. Qual o seu percurso profissional?

Iniciei o meu percurso profissional na --- como auxiliar e estagiária, ficando à frente da sala como estagiária, a educadora encontrava-se de baixa. Estava a fazer o curso em pós-laboral na Escola Superior de Educação Maria Ulrich, quando acabei o bacharelato fiquei como educadora, mais tarde tirei a licenciatura.

C. Características associadas à profissão Educador/a de Infância

C1. Quais considera serem as características essenciais de um/a Educador/a de Infância?

As características associadas ao educador de infância devem ser: promotora e dinamizadora de contextos de qualidade para o desenvolvimento equilibrado da criança.

Proporcionar o bem-estar e a autonomia do grupo, ajudar as crianças na descoberta das suas potencialidades e ser capaz de construir autonomia, resiliência para o desenvolvimento da sua autoconfiança.

O educador deve ter abertura de espírito, ser reflexivo e responsável, empenhado e mostrando-se curioso e cheio de energia.

D. Funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância

D1. Quais considera serem as principais funções de um/a Educador/a de Infância?

As principais funções de um educador de infância são, encorajador, carinhoso e afetuoso, respeitar e valorizar a criança, encorajar e elogiar.

Mostrar empatia com as necessidades das crianças, fomentar a confiança na criança.

Estimular o diálogo a atividade e o pensamento. Partilhar e valorizar os interesses das crianças.

Apoiar as suas escolhas, dar oportunidades para experienciar, encorajar a criança a partilhar as suas ideias. Encorajar a criança a resolver os conflitos, elaborar e aplicar regras.

Ajudar a criança a aprender a ser, a fazer e a estar.

Ajudar a criança a ser feliz!

E. Contributos da profissão Educador/a de Infância

E1. Quais considera serem os contributos da profissão Educador/a de Infância para o desenvolvimento e aprendizagem da criança?

O educador deve tomar consciência do seu papel enquanto modelo ativo, conciliador e mediador das relações com as crianças. e deve ser capaz de potenciar vivências e experiências gratificantes.

No final da PPSII serão facultados os dados da investigação realizada, caso o solicite.

Muito obrigada pela sua disponibilidade.

ANEXO S.

Árvore Categorial das
Entrevistas às Educadoras
de Infância

| | " | | " |

Tema	Categorias	Subcategorias	Unidade de registo	Frequência
Caracterização dos Entrevistados	Formação Académica	Educação de Infância	<p>“Formada em educação de infância pela Escola Superior de Educação de Infância.” (E1)</p> <p>“Escola Superior de Educação Jean Piaget” (E2)</p> <p>“Fiz a minha formação inicial no antigo Magistério Primário de Lisboa de 1984/ 1987 -Bacharelato- hoje ESE de Lisboa, tendo realizado o Complemento de Formação Científica e Pedagógica em 2002 –Licenciatura - na ESEI Maria Ulrich.” (E3)</p> <p>“A minha formação inicial é em Educação de Infância (Licenciatura anterior a Bolonha), na Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich.” (E4)</p> <p>“A minha licenciatura é em Educação de Infância.” (E5)</p> <p>“Mestrado em Educação de Infância” (E6)</p> <p>“Sou licenciada em educação de infância. Completei a minha formação em 2008, há 14 anos na ESEIMU, Escola Superior de Educação de Infância Maria Ulrich.” (E7)</p> <p>“Formação profissional – licenciatura” (E8)</p>	8

		Psicologia Educacional	Mestre em psicologia educacional pelo ISPA. (E1)	1
		Livro Infantil	“Em 2009 concretizei uma Pós-Graduação em Livro Infantil, na Universidade Católica de Lisboa.” (E4)	1
		Ciências da Educação	“Posteriormente realizei um Mestrado Académico em Ciências de Educação, área de especialização em Desenvolvimento Curricular e Avaliação, na Universidade do Minho, Instituto de Educação.” (E4)	1
	Tempo de Serviço (Educadora de Infância)	10 – 20 anos	“Exerço as funções de educadora há 13 anos.” (E7) “Sou educadora de infância desde setembro de 2006.” (E5) “16 anos.” (E4)	3
		20 – 30 anos	“29 anos” (E2) “Há 30 anos.” (E1) “Exerço funções como educadora de infância há vinte seis anos.” (E8)	3
		Mais de 30 anos	“Exerço a função de educadora de Infância há 35 anos.” (E3) “36 anos. Completo 37 anos em junho deste ano.” (E6)	2

	Percurso Profissional	Educadora de Infância	<p>“(…) tenho ocupado as funções de Educadora de infância há 30 anos, sobretudo, na resposta educativa de Pré-Escolar.” (E1)</p> <p>“Ao longo do meu percurso, adquiri maior maturidade pessoal e profissional” (E2)</p> <p>“Os dois primeiros anos exerci num colégio particular e encontro-me na associação há 33. Estive sempre no direto principalmente com grupos de pré-escolar, tendo também tido a oportunidade de entrar nesse mundo de afetos e relação que é a creche.” (E3)</p> <p>“Ao longo destes 16 anos exerci a minha prática educativa em diferentes respostas educativas, Instituições Particulares de Solidariedade Social e Ensino Particular e Cooperativo. Considero que o meu percurso profissional foi bastante rico e diversificado, quer ao nível dos projetos educativos, como dos contextos sociais e faixas etárias dos grupos de crianças.” (E4)</p> <p>“Após terminar o curso estive dez anos a trabalhar numa IPSS. Ao longo destes dez anos trabalhei com todas as faixas etárias, desde berçário a pré-escolar. Em 2017 recebi o convite para vir trabalhar para esta Associação. Estive 4 anos letivos consecutivos em creche e este é o segundo ano em que estou na resposta social e educativa de pré-escolar.” (E5)</p>	8
--	-----------------------	-----------------------	--	----------

			<p>“Passei por diferentes instituições de carácter particular, cooperativo e solidariedade social e por diferentes respostas sociais, cresce, pré-escolar e ATL.. Passei por experiências diferentes como: Educadora titular de grupos diversos de idades variadas (...)” (E6)</p> <p>“Após 1 ano iniciei no curso educação de infância na faculdade Maria Ulrich em pós-laboral e comecei a trabalhar como educadora em 2009 na ---” (E7).</p> <p>“Estava a fazer o curso em pós-laboral na Escola Superior de Educação Maria Ulrich, quando acabei o bacharelato fiquei como educadora, mais tarde tirei a licenciatura.” (E8)</p>	
		Formadora de docentes	<p>“(...) formadora de educadores e professores do ensino básico. Fui docente na Escola Superior de Educação Maria Ulrich lecionando diversas cadeiras como: Raciocínio Lógico, Educação Multicultural e Supervisão em Educação.” (E1)</p>	1
		Psicóloga Educacional	<p>“Durante alguns anos participei no projeto Urban no âmbito da educação parental, como psicóloga educacional.” (E1)</p>	1
		Diretora Pedagógica	<p>“Exerci as funções de Diretora Pedagógica de 2017 a 2021.” (E1)</p> <p>“(...) e mais tarde duas vezes diretora pedagógica.” (E3)</p>	3

			“No último ano em colaborei com esta Instituição exerci a função de diretora pedagógica.” (E5)	
		Coordenadora Pedagógica	“Durante este percurso na associação fui uma vez coordenadora pedagógica (...)” (E3) “(...) coordenadora de creche (...)” (E6)	2
		Ações de Formação	“frequentei ações de formação, estas ajudam-me a refletir sobre aspetos e atitudes na minha prática pedagógica.” (E2) “Ao longo destes anos participei em inúmeras formações, círculo de estudos, tendo dinamizado formações no âmbito da prática pedagógica.” (E3) “Diversas formações em diferentes áreas, nomeadamente: educação pela arte, filosofia para crianças, música para crianças” (E6)	3
		Auxiliar de Educação	“Tirei um curso profissional, onde completei o 12º ano. No estágio desse curso conheci a --- (instituição onde trabalho atualmente). Depois de terminar o curso fiquei a trabalhar na --- como auxiliar.” (E7)	2

			“Iniciei o meu percurso profissional na --- como auxiliar e estagiária, ficando à frente da sala como estagiária, a educadora encontrava-se de baixa.” (E8)	
		Dinamizadora de Oficinas	“(…) dinamizadora de oficinas de expressão plástica; dinamizadora de oficinas de conto infantil e biblioteca (...)” (E6)	1
Características associadas à profissão Educador/a de Infância	Principais características associadas à profissão Educador/a de Infância;	Reflexivo/a /Autorreflexivo/a	<p>“Na minha opinião, julgo que a competência fundamental para qualquer educador de Infância é a autorreflexão. Temos de estar sempre a refletir sobre a nossa ação e a ação dos outros, sobre os caminhos que escolhemos, sobre o que ignoramos...enfim sobre a intencionalidade do ato educativo.” (E1)</p> <p>“Que mantenha sempre uma postura reflexiva.” (E5)</p> <p>“Capacidade de autoavaliação (...)” (E6)</p> <p>“Um educador deverá ser (...) reflexivo (...)” (E7)</p> <p>“(…) ser reflexivo (...)” (E8)</p>	5
		Culto/a	“Os educadores de infância como professores polivalentes têm de ser multifacetados, dominar vários saberes (...)”	1
		Interessado/a / Curioso/a	“(…) interessar-se por diversas áreas do conhecimento e pelas diferentes linguagens da arte.” (E1)	6

			<p>“Também o educador de infância deve ter como foco continuar a sua formação profissional (...)” (E3)</p> <p>“Considero que um educador de infância deverá ser uma pessoa (...) que esteja em constante procura de conhecimento.” (E5)</p> <p>“Vontade permanente de aprender” (E6)</p> <p>“Um educador deverá ser (...) muitas vezes um aluno em constante aprendizagem.” (E7)</p> <p>“(...) mostrando-se curioso (...)”(E8)</p>	
		Integro/a	“Do ponto de vista ético, devem ser pessoas íntegras (...)” (E1)	1
		Honesto/a	“Do ponto de vista ético, devem ser pessoas (...), honestas (...)” (E1)	1
		Cooperante	<p>“Do ponto de vista ético, devem ser pessoas (...) capazes de cooperar com o outro.” (E1)</p> <p>“Considero que um educador de infância deverá ser uma pessoa (...) que saiba trabalhar em equipa (...)” (E5)</p>	2
		Inteligência emocional	“Acrescentaria ainda a inteligência emocional (...)” (E1)	1

		Alegre	“Acrescentaria ainda (...) a alegria (...)” (E1)	1
		Sentido de humor	“Acrescentaria ainda (...) e o sentido de humor como características relevantes.” (E1) “Outras características essenciais são possuir sentido de humor e conseguir rir de si mesmo e revelar criatividade” (E5)	2
		Interprete	“Como educadora tenho de ter bem ciente que o meu principal papel é saber interpretar as pequenas manifestações das crianças, para poder ir ao encontro dos seus interesses e satisfazer as suas necessidades.” (E2)	1
		Sensível	“Penso que as características primordiais são a sensibilidade (...)” (E4)	1
		Empático/a	“Penso que as características primordiais são (...) empatia (...)” (E4) “Deve ser uma pessoa empática (...)” (E5) “Empatia.” (E6)	3
		Disponível	“Penso que as características primordiais são (...) ser capaz de escutar, estar disponível (...)” (E4)	3

			<p>“Considero que um educador de infância deverá ser uma pessoa que seja disponível (...) Devemos estar sempre disponíveis para ouvir e ver o outro (...)” (E5)</p> <p>“Disponibilidade para ouvir a criança e os outros em geral.” (E6)</p>	
		Atento/a	<p>“Penso que as características primordiais são (...) estar atento (...)” (E4)</p> <p>“(...) ser observador (...)” (E5)</p>	2
		Criativo/a	<p>“Ser criativo (...)” (E4)</p> <p>“Outras características essenciais são (...) revelar criatividade.” (E5)</p>	2
		Promotor/a / Dinamizador/a	<p>“(...) promover a curiosidade, o interesse perante a realidade. Ser promotor de vivências (...)” (E4)</p> <p>“(...) promotora e dinamizadora de contextos de qualidade para o desenvolvimento equilibrado da criança.” (E8)</p>	2
		Entusiasta	“(...) entusiasta da descoberta (...)” (E4)	1
		Responsável	<p>“Considero que um educador de infância deverá ser uma pessoa responsável (...)” (E5)</p> <p>“Um educador deverá ser (...) responsável (...)” (E7)</p>	3

			“(…) e responsável (…)” (E8)	
		Apaixonado/a por educar	<p>“Paixão pela profissão.” (E6)</p> <p>“Penso que as características essenciais de um educador é exatamente gostar de ser educador, ter orgulho na profissão (…)” (E3)</p>	2
		Altruísmo	“Altruísmo.” (E6)	1
		Amável	“Amor pelo próximo.” (E6)	1
		Espírito de missão	<p>“Espírito de missão.” (E6)</p> <p>“Podemos ver esta profissão como uma MISSÃO!” (E7)</p>	2
		Versátil	“Versatilidade” (E6)	1
		Espírito crítico	“Espírito crítico (…)” (E6)	1
		Humildade	<p>“Deve ser uma pessoa (…) que não seja preconceituosa, que não realize juízos de valor perante as situações por si observadas ou relatadas pelas crianças.” (E5)</p> <p>“(…) humildade” (E6)</p>	2
		Desafiador/a	“Um educador deverá ser desafiador (…)” (E7)	1

		Inquieto/a	Um educador deverá ser (...) inquieto (...)” (E7)	1
		Equilibrado/a	“(...) ser uma pessoa equilibrada (...)” (E3)	1
		Enérgico/a	“(...) mostrando-se (...) cheio de energia.” (E8)	1
		Empenhado/a	“(...) empenhado (...)” (E8)	1
		Abertura de Espírito	“O educador deve ter abertura de espírito (...)” (E8)	1
Funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância	Principais funções atribuídas à profissão Educador/a de Infância	Observar o processo educativo de ensino e aprendizagem.	“Um educador de infância observa (...) constantemente o processo educativo de ensino e aprendizagem.” (E1) “As principais funções de um educador são: (...) observar (...)” (E7)	2
		Analisar o processo educativo de ensino e aprendizagem.	“Um educador de infância (...) analisa (...) constantemente o processo educativo de ensino e aprendizagem.” (E1)	2
		Refletir o processo educativo de ensino e aprendizagem.	Um educador de infância (...) reflete (...) constantemente o processo educativo de ensino e aprendizagem.” (E1) “As principais funções de um educador são: (...) refletir (...)” (E7)	2

		<p>Planejar o processo educativo de ensino e aprendizagem.</p>	<p>Um educador de infância (...) planeia (...) constantemente o processo educativo de ensino e aprendizagem.” (E1)</p> <p>“(...) planeando a prática pedagógica de forma consistente e com intencionalidade pedagógica definida segundo o modelo da instituição.” (E3)</p> <p>“As principais funções de um educador são: planejar (...)” (E7)</p>	3
		<p>Construir e implementar um currículo desafiante</p>	<p>“Este professor polivalente tem ainda a responsabilidade de criar e implementar um currículo desafiante, com experiências integradas e integradoras (...)” (E1)</p> <p>“Construir o projeto curricular ou pedagógico mediante as necessidades do grupo articulando com as finalidades e as linhas orientadoras do projeto educativo da instituição.” (E3)</p>	2
		<p>Avaliar o processo educativo de ensino e aprendizagem.</p>	<p>Um educador de infância (...) avalia (...) constantemente o processo educativo de ensino e aprendizagem.” (E1)</p> <p>As principais funções de um educador são: (...) avaliar (...)” (E7)</p>	2
		<p>Reformular o processo educativo de ensino e aprendizagem.</p>	<p>Um educador de infância (...) reformula constantemente o processo educativo de ensino e aprendizagem.” (E1)</p>	2

			As principais funções de um educador são: (...) reinventar (...)” (E7)	
		Estimular/fomentar o desenvolvimento e potencial	<p>“(...) procurando estimular o desenvolvimento pleno e harmonioso de cada criança. O educador educa para estimular o potencial de cada criança (...)” (E1)</p> <p>“Considero que as principais funções de um educador de infância são fomentar o desenvolvimento integral das crianças, estimulando-as para descobrir a sua individualidade.” (E5)</p> <p>“Estimular o diálogo a atividade e o pensamento” (E8)</p>	3
		Estabelecer parcerias com as famílias, pares educativos e comunidade	<p>“O educador estabelece pontes e parcerias com a família, pares educativos e comunidade procurando uma ação conjunta (...)” (E1)</p> <p>“Ser promotor de uma relação efetiva com as famílias, promovendo interações e parcerias onde as famílias são convidadas a participar na vida da sala e sempre que possível, na vida da instituição.” (E3)</p> <p>“Tudo isto realizado em proximidade e colaboração com as famílias.” (E5)</p> <p>“As principais funções de um educador são: (...) comunicar com as famílias” (E7)</p>	4

		Incentivar a formação de cidadãos livres, autônomos, confiantes e solidários	“(...) incentivando a formação de cidadãos livres, autônomos e solidários.” (E1) “(...) fomentar a confiança na criança.” (E8)	2
		Compreender/ Respeitar a criança	“(...) cabe me perceber o que cada criança sente em determinada situação (...)” (E2) “(...) percebendo-a e aceitando-a na sua individualidade.” (E4) “(...) respeitar (...) a criança (...)” (E8)	3
		Valorizar/ Elogiar a criança	“(...) e valorizá-la pelas pequenas conquistas que consegue realizar.” (E2) “(...) valorizar a criança, (...) e elogiar” (E8)	2
		Apoiar/ Ajudar a criança	“Apoiar (...)” (E4) “Ajudar na construção da identidade de cada criança em interação com os outros (...)” (E3) “Apoiar as suas escolhas (...) Ajudar a criança a ser feliz!” (E8)	3
		Mediar/orientar	“(...) mediar, orientar caminhos de crescimento individuais e coletivos.” (E4)	2

			As principais funções de um educador são: (...) orientar (...)” (E7)	
		Desafiar a resolução de conflitos	“(...) desafiando-a a desenvolver a sua capacidade adaptativa e a resolução de problemas (...)” (E1) “Encorajar a criança a resolver os conflitos (...)” (E8)	2
		Motivar/ Incentivar/ Encorajar	“Ser um agente motivador para o desenvolvimento de cada criança (...)” (E4) “As principais funções de um educador são: (...) incentivar a criança a descobrir, a explorar e a questionar (...)” (E7) “(...) encorajar a criança a partilhar as suas ideias.” (E8)	3
		Descobrir talentos	“Descobrir talentos (...)” (E4)	1
		Promover ferramentas e meios	“(...) promover ferramentas e meios que concretizem as intenções de cada sujeito. (E4)	1
		Promover dinamismo	“Promover dinamismo (...)” (E4)	1
		Promover vivências múltiplas	“Promover (...) vivências múltiplas (...)” (E4) “(...) dar oportunidades para experienciar (...)” (E8)	2
		Acrescentar “Mundo”	“(...) acrescentar “Mundo”.” (E4)	1

		Promover aprendizagens	“(...) promovendo aprendizagens na construção do Ser, do Saber Fazer e do Saber Fazer com os Outros.” (E3) “Deve ser um promotor de aprendizagens significativas (...)” (E5) “Ajudar a criança a aprender a ser, a fazer e a estar.” (E8)	3
		Estimular a curiosidade inata	“(...) estimulador da curiosidade inata das crianças.” (E5)	1
		Estudar/ Pesquisar	“As principais funções de um educador são: (...) estudar, pesquisar (...)” (E7)	1
		Criar	“As principais funções de um educador são: (...) criar (...)” (E7)	1
		Inovar	As principais funções de um educador são: (...) inovar (...)” (E7)	1
		Responder e corresponder aos interesses das crianças	“Responder e corresponder às questões e interesses das crianças e do grupo (...)” (E3) “Partilhar e valorizar os interesses das crianças.” (E8)	2
		Proporcionar um crescimento equilibrado	“(...) proporcionando um crescimento equilibrado” (E3)	1
		Preparar para os desafios da vida	“(...) preparando-a para os desafios da vida em sociedade.” (E1)	1


		Mostrar empatia	“Mostrar empatia com as necessidades das crianças (...)” (E8)	1
		Elaborar e aplicar regras	“(...) elaborar e aplicar regras.” (E8)	1
Contributos da profissão Educador/a de Infância	Contributos da profissão Educador/a de Infância para o desenvolvimento e aprendizagem da criança	Capacidade de fazer escolhas	“Assim sendo, acredito que um bom educador pode ser verdadeiramente inspirador e contribuir, decisivamente, para ajudar a criança a fazer escolhas (...)” (E1)	1
		Construção da personalidade do indivíduo	<p>“Assim sendo, acredito que um bom educador pode ser verdadeiramente inspirador e contribuir, decisivamente (...) estabelecer alicerces na construção da sua personalidade.” (E1)</p> <p>“Cabe ao educador promover ao longo destes primeiros anos de vida, aprendizagens múltiplas e significativas que promovam a construção da identidade de cada criança, na partilha e interação com os outros” (E3)</p> <p>“Penso que são as fundações, as bases para a formação da criança. Por se tratar de uma profissão que se dirige aos primeiros anos de vida, tem um impacto extremamente significativo na construção do indivíduo (...)” (E4)</p>	3
		Preparar para a vida em sociedade	“Um Educador deve preparar a criança para a vida integrando a criança, com sucesso, nesta sociedade complexa, desafiante e em constante mutação.” (E1)	3

			<p>“Gosto de pensar que enquanto educadora lanço diariamente as sementes destes valores e que no futuro, estas sementes darão frutos em futuros cidadãos solidários, com espírito crítico e com valores de cidadania.” (E3)</p> <p>“Por se tratar de uma profissão que se dirige aos primeiros anos de vida, tem um impacto extremamente significativo (...) no seu enquadramento na sociedade (...)” (E4)</p>	
		Estruturação de valores e princípios	<p>“A transmissão de valores como o respeito pelo outro e pela diferença, saber ouvir os outros e as suas opiniões, a partilha e a solidariedade, são valores que deverão fazer parte da ação e interação do grupo de forma diária, numa gestão do grupo que permite aprendizagens formais e não formais.” (E3)</p> <p>“Por se tratar de uma profissão que se dirige aos primeiros anos de vida, tem um impacto extremamente significativo (...) na estruturação de valores e princípios (...)” (E4)</p>	2
		Estabelecimento de relações	<p>Por se tratar de uma profissão que se dirige aos primeiros anos de vida, tem um impacto extremamente significativo (...) no modo como estabelece as suas relações sociais (...)” (E4)</p>	1
		Curiosidade	<p>“(...) desperta a curiosidade (...)” (E6)</p>	1
		Vontade de aprender	<p>“(...) desperta (...) a procura do saber (...)” (E6)</p>	1

ANEXO T.

Projeto "Como é que as
pessoas cegas veem o
mundo?"

| ' ' | | ' ' |



RELATÓRIO DE CDEI
“Como é que as pessoas cegas
veem o mundo?”

Beatriz Ribeiro
(2021068)

Trabalho apresentado no âmbito da unidade curricular de
Conhecimentos e Docência em Educação de Infância
2.º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar
Docentes: Carlos Luz, Dalila Lino e Tiago Tempera

2022-2023



ÍNDICE GERAL

1. Introdução.....	1
2. Caracterização para a ação pedagógica	5
3. Fundamentação para o trabalho de projeto realizado	9
4. Projeto – “Como é que as Pessoas Cegas Veem o Mundo?”	14
4.1. Fase I – Definição da Problemática.....	15
4.2. Fase II – Planificação e Desenvolvimento do Trabalho	18
4.3. Fase III – Execução	23
4.3.1. Atividade “O Livro Negro das Cores”.....	23
4.3.2. Atividade “Braille”	27
4.3.3. Atividade “Andar às Cegas”	30
4.3.4. Atividade “Desenhar às Cegas”	31
4.3.5. Atividade “Comer às Cegas”	32
4.3.6. Atividade de “Pesquisa em Computador”	36
4.4. Fase IV- Divulgação e Avaliação.....	41
5. Considerações finais	42
Referências	

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Chuva de ideias	16
Figura 2. “O que já sabemos?” e “O que queremos saber?”	18
Figura 3. “Quem faz?”	19
Figura 4. “Como vamos aprender?” e “Quem faz?”	20
Figura 5. Teia inicial da educadora-estagiária.....	21
Figura 6. Atividade “O Livro Negro das Cores”	25
Figura 7. Exploração das ilustrações do “Livro Negro das Cores”	27
Figura 8. Atividade “Braille”.....	28
Figura 9. Atividade “Andar às cegas”	31
Figura 10. Atividade “Desenhar às cegas”	32
Figura 11. Atividade “Comer às cegas”	34
Figura 12. Jogo “Inclu”	35
Figura 13. Atividade de “Pesquisa em Computador”	37
Figura 14. “Hellen a menina do silêncio e da noite”	38
Figura 15. Visita LIGA.....	39
Figura 16. Divulgação e Avaliação	42

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Intenções e objetivos para a ação pedagógica no âmbito do projeto.....	12
Tabela 2. “O que já sabemos?”	17
Tabela 3. “O que queremos saber?”	17
Tabela 4 “Como vamos aprender?”	19
Tabela 5. Proposta de calendarização das etapas de acordo com a Metodologia de Trabalho de Projeto	22

1. INTRODUÇÃO

| ' ' | | ' ' |

O presente relatório é apresentado no âmbito da Unidade Curricular de Conhecimentos e Docência em Educação de Infância, inserida no plano de estudos do 2.º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar, e visa expor o projeto desenvolvido no decorrer da Prática Profissional Supervisionada II, num contexto de jardim-de-infância, cuja base de funcionamento e modelo pedagógico segue os princípios do Movimento da Escola Moderna. Concebido e desenvolvido de acordo com as diretrizes da Metodologia de Trabalho de Projeto, o projeto “Como é que as pessoas cegas veem o mundo?”, surgiu no decorrer de uma atividade realizada em pequeno grupo:

(...) Introduzo a atividade e, a propósito da mesma consistir em desenhar com lápis branco sobre papel branco, a criança G questiona como é que as pessoas cegas conseguem fazer e ver os seus desenhos. As crianças afirmaram que estas sentiam os desenhos com as mãos, no entanto, depois de experimentarem tocar na folha com olhos fechados concluíram que não sentiam/viam nenhum desenho. A criança MMS referiu que com óculos as pessoas cegas passavam a ver. “E como é que leem histórias?” pergunta a criança G. “E como é que andam na rua sem cair?” perguntou outra criança. As crianças não souberam responder e sugeri investigarmos mais sobre este tema futuramente. (...) (anexo A- nota de campo nº 60)

Posteriormente, o tema foi apresentado em grande grupo, em dois momentos distintos com o intuito de perceber se o mesmo, continuava a despertar interesse nas crianças. Após estes dois momentos, onde foi feita uma chuva de ideias, e tendo verificado que a curiosidade em saber mais acerca deste tema se manteve e se estendeu por mais crianças, deu-se início às quatro fases da Metodologia de Trabalho de Projeto, expressas por Vasconcelos et al. (2011), e explicitadas mais à frente.

Ao longo de todas as fases do projeto, foram tidos em conta os Princípios Éticos e Deontológicos na Investigação com crianças, definidos por Tomás (2011) e os Princípios para uma Ética profissional, enunciados pela Associação de Profissionais de Educação de Infância (2011). Deste modo, desenvolvi uma ação pedagógica participativa, partilhada e transparente, assumindo o respeito por todos os intervenientes, garantindo de

igual modo, a sua privacidade e confidencialidade (Associação de Profissionais de Educação de Infância, 2011).

Considerada como uma abordagem pedagógica na qual os problemas estão no centro, ou como “um estudo em profundidade sobre determinado tema ou tópico” (Katz & Chard, 1989, citados por Vasconcelos et al, 2011, p.10), a Metodologia de Trabalho de Projeto revelou-se essencial na procura de respostas por parte das crianças, num processo em torno da participação e cooperação entre todos os elementos envolvidos. O projeto foi pensado para e com o grupo de crianças inscritas no mesmo, no entanto, foram diversas as atividades em que todo o grupo participou, recorrendo ao questionamento, à partilha e à pesquisa de informação como forma de adquirir as respostas às questões levantadas.

Visando as crianças como agentes do seu próprio conhecimento, e de modo a ir ao encontro dos seus interesses e necessidades, o presente projeto teve como principais intenções: **1)** promover a participação ativa de cada criança no processo de aprendizagem, contribuindo assim, para a tomada de consciência de si como aprendiz; **2)** incentivar o trabalho colaborativo e negociado entre todos os elementos do grupo; **3)** alargar os conhecimentos das crianças no que confere ao tópico do projeto, numa perspetiva inclusiva; **4)** trabalhar em colaboração e cooperação com as famílias e com a equipa educativa incluindo-as na vida do grupo.

Por fim, compreendendo a importância de orientar a leitura do presente documento, importa mencionar que o mesmo encontra-se dividido em quatro capítulos distintos: **i.** Caracterização para a ação pedagógica, onde será feita a relação entre o contexto socioeducativo e a ação pedagógica desenvolvida no âmbito do projeto; **ii.** Fundamentação do trabalho de projeto realizado, onde serão apresentados os objetivos que fundamentam e legitimam o projeto abordado, contemplando um referencial teórico necessário e pertinente; **iii.** Projeto “Como é que as pessoas cegas veem o mundo?”, onde será apresentado todo o trabalho desenvolvido e construído com as crianças, atendendo às diferentes fases da Metodologia de Trabalho de Projeto; **iv.** Considerações finais, onde será feita uma reflexão final e crítica acerca das aprendizagens e interações das crianças ao longo do projeto, relacionando-as com a concretização dos objetivos / intenções. Para além disto, constará ainda neste capítulo, uma reflexão sobre o meu papel enquanto

mediadora do processo de metodologia de projeto. As referências e os anexos serão apresentados no final do presente relatório.

2. CARACTERIZAÇÃO PARA A AÇÃO PEDAGÓGICA

| ' ' | | ' ' |

De acordo com Ferreira (2004) é fundamental caracterizar todas as partes que se encontram envolvidas na vida da criança, com o intuito de “compreender os processos sociais que estruturam e são estruturados pelas crianças enquanto atores nas ações sociais que desenvolvem e em que se envolvem no contexto coletivo” (p. 65). Como tal, com base na caracterização realizada do contexto, da equipa educativa, das crianças e das respetivas famílias (cf. anexo B), irei de seguida explicitar a relação estabelecida entre essa caracterização e a ação pedagógica desenvolvida com o projeto - cada intenção definida no âmbito do projeto, vai ao encontro das necessidades e interesses do grupo, integrando todos os intervenientes da vida das crianças.

Conhecer e caracterizar o grupo de crianças com o qual desenvolvemos a nossa ação pedagógica torna-se essencial para uma prática adequada. Para tal é necessário conhecer cada uma das crianças pertencentes ao grupo, uma vez que cada criança é “um ser único, com características, capacidades e interesses próprios, com um processo de desenvolvimento singular e formas próprias de aprender” (Silva et al., 2016, p.8). Deste modo, o grupo de crianças da sala Laranja é considerado um grupo heterogéneo quer quanto ao género, quer quanto à idade. À data, é constituído por vinte e três crianças, treze do sexo masculino e dez do sexo feminino. Quanto à distribuição de idades, estas estão compreendidas entre os três e os cinco. Das vinte e três crianças, doze já pertenciam ao grupo no ano anterior, com a presente equipa pedagógica, oito transitaram da sala de dois anos da presente instituição socioeducativa, e apenas três provêm de um contexto diferente.

Por ser um grupo heterogéneo quanto à idade, as crianças apresentam, naturalmente, comportamentos e estados de desenvolvimento cognitivo heterogéneos e ritmos de trabalho díspares. Na sua globalidade, é um grupo de crianças interessadas e empenhadas nas atividades, com curiosidade natural pelo mundo e capazes de colocar questões pertinentes. O grupo de crianças oscila nos diversos níveis de implicação – autonomia, concentração, energia, criatividade, persistência e satisfação–, mas mantêm bons níveis de bem-estar emocional - abertura, autoconfiança, autoestima, vitalidade e alegria- havendo alguns casos que são exceção e que estão a ser trabalhados. Deste modo, e tendo em conta as características do grupo acima mencionadas, o projeto desenvolvido revela-se significativo, uma vez que **promove a participação ativa de cada criança no**

seu processo de aprendizagem, contribuindo assim, para a tomada de consciência de si como aprendente (intenção 1).

As crianças deste grupo estabelecem uma relação de confiança e proximidade com os adultos de referência, facilitando o aparecimento das propostas pedagógicas. Apesar da aprendizagem constante, no que confere à resolução de conflitos, as crianças do presente grupo são colaborativas, afetuosas e solidárias com os pares. No entanto, algumas das crianças, revelam ainda dificuldade em pedir e esperar pela sua vez de falar, nomeadamente em momentos de grande grupo. Deste modo, torna-se pertinente o projeto desenvolvido, na medida em que **é incentivado o trabalho colaborativo e negociado entre todos os elementos do grupo (intenção 2).**

O presente grupo demonstra um gosto evidente pela área de conteúdo Conhecimento do Mundo, sendo crianças naturalmente curiosas pelo que as rodeia. Para além desta área de conteúdo, o presente grupo adere com enorme facilidade à área de conteúdo de Expressão e Comunicação, mais especificamente, ao domínio da educação física e da educação artística, demonstrando capacidade de observação e exploração. Ainda nesta área, o grupo vai revelando cada vez mais interesse no domínio da matemática e no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita. Deste modo, e com base nas áreas de interesse do grupo, o presente projeto pretende **alargar os conhecimentos das crianças no que confere ao tópico do mesmo, numa perspetiva inclusiva (intenção 3).**

O mundo social da criança consiste em muitos mundos, estando incluído o sistema familiar (Portugal, 1998). A família constitui a primeira instância educativa da criança, sendo o ambiente “onde se desperta para a vida como pessoa, onde se interioriza valores, atitudes e papéis e onde se desenvolve, de forma espontânea, o processo fundamental da transmissão de conhecimentos, de costumes e de tradições que constituem o seu património cultural” (Reimão, 1994 citado por Homem, 2002, p.36). Silva et al. (2016) afirmam que as famílias e as escolas são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança, devendo existir um trabalho de parceria, partilha e cooperação. Neste seguimento, e uma vez que a participação das famílias na vida da escola, fazem parte das linhas orientadoras do projeto educativo e de toda a prática pedagógica da organização socioeducativa, pretendo com o presente projeto **trabalhar**

em colaboração e cooperação com as mesmas incluindo-as na vida do grupo (*intenção 4*).

Segundo Hohmann e Weikart (2007), o envolvimento das crianças numa comunidade ativa e participante é gerado pelo trabalho que a equipa educativa desenvolve permanentemente subjaz a toda a sua ação. Carvalho e Portugal (2019) acrescentam ainda que “o trabalho de equipa (...), alicerçado na partilha e na discussão, constitui também uma importante fonte de aperfeiçoamento e de desenvolvimento profissional” (p. 23). O ambiente que se vive e as relações que se estabelecem entre a equipa educativa da presente organização socioeducativa são bastante positivas, trabalhando colaborativamente numa troca constante de ideias e de informações. Assim, numa ótica de continuidade das práticas da organização cooperante, pretendo com o presente projeto **trabalhar em colaboração e cooperação com a equipa educativa, incluindo-as na vida do grupo** (*intenção 4*).

Por fim, importa ainda referir que a base de funcionamento e modelo pedagógico da organização socioeducativa de onde decorreu a Prática Profissional Supervisionada II, segue os princípios do Movimento da Escola Moderna, tendo o projeto desenvolvido contribuído para o enriquecimento das dinâmicas já existentes no grupo, estando a maioria das crianças já familiarizadas com a Metodologia de Trabalho de Projeto.

3. FUNDAMENTAÇÃO PARA O TRABALHO DE PROJETO REALIZADO

| ' ' | ' ' |

O projeto apresentado no presente relatório, como já foi mencionado, teve por base a Metodologia de Trabalho de Projeto. A Metodologia de Trabalho de Projeto consiste numa metodologia desenvolvida em grupo, que pressupõe um processo de pesquisa e planificação com o intuito de encontrar resposta ao problema considerado de interesse para o grupo (Leite, Malpique & Santos, 1989 citados por Vasconcelos et al., 2011). Como uma alternativa às perspetivas académicas e escolarizastes, o trabalho de projeto é uma metodologia onde todos os elementos devem ter uma participação ativa e cooperativa, e onde as crianças devem colocar questões, resolver problemas e procurar um sentido para o mundo que as rodeia, desenvolvendo a capacidade de continuar a aprender (Vasconcelos et al., 2011).

De acordo com Vasconcelos (2011) “o trabalho de projeto contribui para que as aprendizagens tenham um significado, sejam portadoras de sentido, envolvendo as crianças (ou os adultos) na resolução de problemas reais ou na busca de respostas desconhecidas” (p.9). A mesma autora refere ainda que o processo de aprendizagem através da Metodologia de Trabalho de Projeto permite o desenvolvimento de competências essenciais para viver em sociedade, tais como: “a recolha e tratamento de informação e, simultaneamente a aprendizagem do trabalho de grupo, da colaboração, da tomada de decisão negociada, a atividade metacognitiva, e o espírito de iniciativa e criatividade” (p.9).

A metodologia de trabalho de projeto garante e favorece “que se parta, para o trabalho escolar e para a aprendizagem, dos interesses, questões e interrogações que os alunos têm sobre o mundo e sobre o meio – mais ou menos alargado – em que vivem” (Rangel & Gonçalves, 2011, p.23). Deste modo, numa ótica de educação motivada e aberta, o presente projeto estimulou as crianças a expressarem as suas ideias, opiniões e dúvidas, incentivando as mesmas a fazerem escolhas, a tomarem decisões e a assumirem responsabilidades. Para além disto, proporcionou ainda uma visão mais clara do papel da escola enquanto instituição ao serviço do conhecimento, dando maior motivação às crianças durante o processo de aprendizagem.

Para além do supramencionado, a metodologia de trabalho de projeto garante e favorece “que os alunos sejam envolvidos na planificação do trabalho a realizar, tanto a nível conceptual como funcional” (Rangel & Gonçalves, 2011, p.24). Deste modo, numa

perspetiva de educação participada e partilhada por todos, o presente projeto deu às crianças, a oportunidade de escolherem o que queriam aprender e o que queriam fazer para encontrar respostas, contribuindo assim para a tomada de consciência de si como aprendente. Neste seguimento, o presente projeto foi pensado para e com o grupo em questão, tendo em consideração os seus interesses e necessidades, assim como, as suas potencialidades e fragilidades.

Com a metodologia de trabalho de projeto é pretendido que o grupo de crianças trabalhe em conjunto. Deste modo, visando uma educação cooperativa e em interação, o presente projeto incentivou o trabalho colaborativo e negociado entre todos os elementos do grupo “na organização do trabalho, na recolha de materiais e informação, no tratamento de dados, na procura de respostas e na produção de resultados e sínteses” (Rangel & Gonçalves, 2011, p.24). Foi deste modo promovido um ambiente de partilha, onde as crianças pediram e esperaram pela sua vez de falar, respeitando e aprendendo com os pares. O presente projeto foi ainda realizado em parceria com as famílias e com a equipa educativa, atendendo à metodologia de trabalho de projeto como “Pedagogia de Fronteira” onde o “outro não aparece como ameaça, mas como recurso” (Vasconcelos, 2011, p.13).

A metodologia de trabalho de projeto garante e favorece ainda “que se mobilizem recursos mais alargados para a procura de respostas e para uma compreensão global do problema” (Rangel & Gonçalves, 2011, p.24). Deste modo, adotando uma perspetiva educativa integrada e integral, o presente projeto alargou os conhecimentos das crianças no que confere ao seu tópico principal, mobilizando saberes e competências de diferentes domínios. Adquirindo uma perspetiva interdisciplinar, o presente projeto pretendeu expandir os conhecimentos das crianças nas mais diversas áreas de conteúdo, estando a área de Formação Pessoal e Social sempre presente. Segundo Silva et al. (2016), os projetos “ao integrarem diferentes áreas de desenvolvimento e de aprendizagem e ao mobilizarem diversas formas de saber, promovem a construção de alicerces para uma aprendizagem ao longo da vida” (p. 11).

De igual modo, o presente projeto, utilizando recursos variados e abordagens e vivências diversificadas, abordou a cegueira numa perspetiva inclusiva, com o principal objetivo de dar a conhecer e a respeitar a diferença. Segundo Correia (2013), a filosofia

da inclusão, permite que as crianças sem necessidades educativas especiais compreendam que somos todos diferentes, devendo haver respeito e aceitação perante as diferenças de cada um. Para tal, e uma vez que é através das interações sensoriais “que a criança descobre, sente, experimenta e conhece o mundo que a rodeia.” (Carvalho, 2005, p.130), projeto “Como é que as pessoas cegas veem o mundo?” apelou à mobilização dos diferentes sentidos. Assim, através da dinamização de atividades com uma forte componente sensorial, as crianças tiveram a oportunidade de perceber e “experienciar” a cegueira, através dos quatro sentidos: audição, olfato, tato e paladar.

Com o intuito de clarificar a informação apresentada no presente capítulo, elaborei a seguinte tabela, que sintetiza as intenções e os objetivos que foram definidos para a ação pedagógica com base no referencial teórico e metodológico acima supramencionado:

Tabela 1

Intenções e objetivos para a ação pedagógica no âmbito do projeto

Intenções	Objetivos gerais na ótica do educador	Objetivos gerais na ótica da criança
Promover a participação ativa de cada criança no seu processo de aprendizagem, contribuindo assim, para a tomada de consciência de si como aprendiz	Promover um ambiente de comunicação para que as crianças se possam expressar	Expressa as suas ideias, opiniões e dúvidas
	Contribuir para a construção da independência e autonomia de cada criança	Faz escolhas, toma decisões e assume responsabilidades
Incentivar o trabalho colaborativo e negociado entre todos os elementos do grupo	Incentivar o trabalho colaborativo entre as crianças	Coopera com os pares
	Promover um ambiente de partilha à base do respeito	Pede e espera pela sua vez de falar
	Abordar a cegueira, numa perspectiva inclusiva	Compreende e respeita a diferença

Alargar os conhecimentos das crianças no que confere ao tópico do projeto	Proporcionar a descoberta da cegueira, através de um conjunto de atividades, com uma forte componente sensorial	Perceciona e “experencia” a cegueira, através dos quatro sentidos: audição, olfato, tato e paladar
	Expandir os conhecimentos das crianças numa perspetiva interdisciplinar	Adquire conhecimentos das mais diversas áreas de conteúdo
Trabalhar em colaboração e cooperação com as famílias e com a equipa educativa incluindo-as na vida do grupo	Incluir as famílias e a equipa educativa no decorrer do projeto	Identifica a famílias e a equipa educativa como parceiras na construção de conhecimento

Nota. Fonte própria, 2022.

4. PROJETO - "COMO É QUE
AS PESSOAS CEGAS VEEM O
MUNDO?"

| ' ' | | ' ' |

Neste capítulo será exposto e ilustrado o projeto desenvolvido no decorrer da PPS II – “Como é que as pessoas cegas veem o mundo?”. No que concerne ao desenvolvimento do projeto, este respeitou as quatro fases apresentadas por Vasconcelos et al. (2011): i. definição da problemática; ii. planificação e desenvolvimento do trabalho; iii. execução; iv. divulgação e avaliação. Estas fases procuraram dar resposta às necessidades das crianças, indo ao encontro das intencionalidades e objetivos pré-definidos. Nesta linha de pensamento, serão apresentadas de seguida as quatro fases do projeto desenvolvido, havendo uma sequência e interligação entre as mesmas.

4.1. Fase I – Definição da Problemática

Vasconcelos et al. (2011), afirmam que na primeira fase é definida a problemática ou questão a responder. Deste modo, a temática a investigar no presente relatório, emergiu no decorrer de uma atividade onde foi explorada a técnica do “Lápis Mágico”: desenhar com um lápis de pastel branco numa folha branca, colorindo de seguida com aguarelas. Esta atividade foi realizada com o grupo dividido ao meio, tendo sido num dos grupos que emergiu o presente projeto:

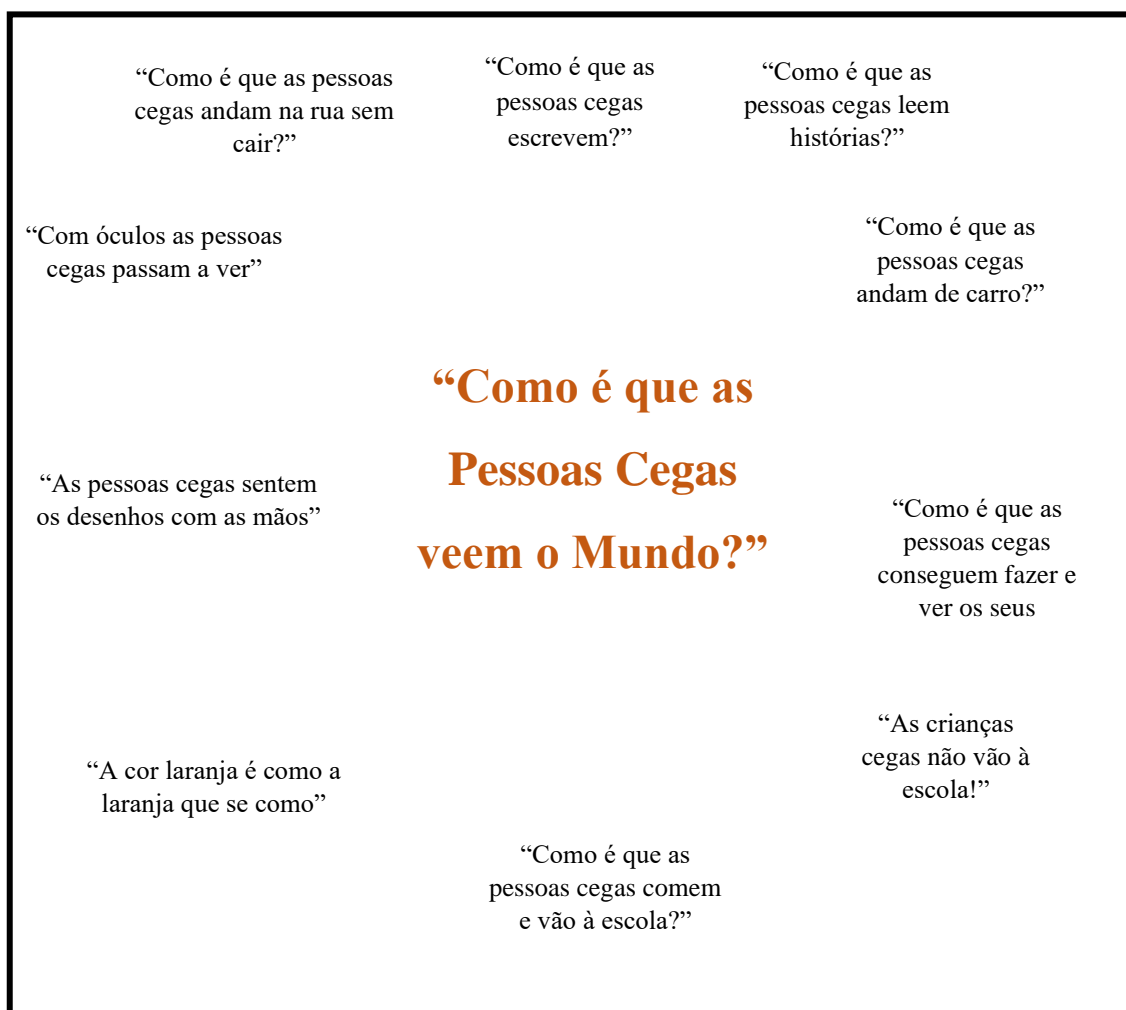
(...) Introduzo a atividade e, a propósito da mesma consistir em desenhar com lápis branco sobre papel branco, a criança G questiona como é que as pessoas cegas conseguem fazer e ver os seus desenhos. As crianças afirmaram que estas sentiam os desenhos com as mãos, no entanto, depois de experimentarem tocar na folha com olhos fechados concluíram que não sentiam/viam nenhum desenho. A criança MMS referiu que com óculos as pessoas cegas passavam a ver. “E como é que leem histórias?” pergunta a criança G. “E como é que andam na rua sem cair?” perguntou outra criança. As crianças não souberam responder e sugeri investigarmos mais sobre este tema futuramente. (...) (anexo A- nota de campo nº 60)

Posteriormente, em dois momentos distintos (cf. notas de campo nº 66 e 83), o tema foi apresentado ao grande grupo, com o intuito de perceber se o mesmo continuava a despertar interesse nas crianças. Estes dois momentos, que culminaram numa chuva de

ideias (figura 1), confirmaram o interesse e a curiosidades das crianças em saber mais sobre “Como é que as pessoas cegas veem o mundo?”.

Figura 1

Chuva de Ideias



Nota. Fonte própria, 2022.

Deste modo, e tendo como base a tabela-tipo adotada pela equipa educativa do grupo, dei início à construção da teia inicial, com todas as crianças do grupo a presenciar o momento. Posto isto, as crianças foram questionadas acerca do que já sabiam sobre o tema, dando origem às respostas apresentadas na tabela 2:

Tabela 2

“O que já sabemos?”

PROJETO “COMO É QUE AS PESSOAS CEGAS VEEM O MUNDO?”
O que já sabemos?
<ul style="list-style-type: none">• “Ajudei uma senhora que tinha um cão e que não via” – J• “O cão é um ajudante e ajuda a ver o caminho” – G• “As pessoas cegas tocam nas coisas” – MS• “As pessoas cegas comem com ajuda” – ML• “Algumas pessoas nascem sem ver” – L• “As pessoas ficam cegas” – MA• “Os elevadores têm pontinhos para se ver os números” – G

Nota. Fonte própria, 2022.

Na mesma linha de pensamento, o grupo foi questionado sobre o que queria saber no âmbito do projeto, estando as respostas ilustradas na tabela 3:

Tabela 3

“O que queremos saber?”

PROJETO “COMO É QUE AS PESSOAS CEGAS VEEM O MUNDO?”
O que queremos saber?
<ul style="list-style-type: none">• “Como conseguem comer? E cozinhar sem se queimar?” - MS e L• “Como é que leem um livro?” – MA• “Como é que as pessoas cegas desenham e escrevem?” – G• “Como é que andam na rua e veem as coisas?” – RA• “Como é que sabem se é dia ou noite?” – MS• “Como é que veem televisão?” – L• “Como é que sabemos se estão a dormir? Eles estão sempre de olhos fechados!” - MS

Nota. Fonte própria, 2022.

As respostas a estas duas questões foram sendo registadas à medida que as crianças iam expondo as suas ideias e questões estando o resultado registado na figura 2.

Figura 2

“O que já sabemos?” e “O que queremos saber?”

PROJETO:			
O QUE JÁ SABEMOS ?	O QUE QUEREMOS SABER ?	QUEM FAZ ?	COMO VAMOS APRENDER ?
"ADUDEI UMA BEMHINA QUE TINHA UM CÃO E QUANDO VELA" "O CÃO É UM ANIMAL E AJUDA A VER O CAMINHO" "AS PESSOAS CRIAM TOCART NAS COISAS" "AS PESSOAS CRIAM COPIEM COM AQUIA" "ALGUMAS PESSOAS SAEM SEM VER" "AS PESSOAS PLAN BOMAS" "OS ELEVAÇÕES TÊM PENTELHOS PARA SE VER OS NÚMEROS"	"COMO CONSEGUIR COMER ? E CONSUMIR SEM SE QUEIMAR ?" "COMO É QUE LEREM UM LIVRO ?" "COMO É QUE AS PESSOAS CRIAM DESENHAM E ELEGEM ?" "COMO É QUE ANDAR NA SUA E VERER AS COISAS ?" "COMO É QUE SABER SE É DIA OU NOITE ?" "COMO É QUE VEM A TELEVISÃO ?" "COMO É QUE SABEMO NA ESTRELA A QUANTO ? ELAS ESTÃO SEMPRE DE DADOS PECHADOS ?"		COMO VAMOS COMUNICAR ?

Nota. Fonte própria, 2022.

4.2. Fase II – Planificação e Desenvolvimento do Trabalho

No que diz respeito à segunda fase, Vasconcelos et al. (2011) explicita que “define-se o que se vai fazer, por onde se começa, como se vai fazer; dividem-se tarefas: quem faz o quê? organizam-se os dias, as semanas; inventariam-se recursos: quem pode ajudar?” (p. 15). E nesta fase que é traçado um plano realizado em conjunto com o grupo, devendo este ser flexível, para que se ajuste, ao longo do tempo, aos interesses e necessidades das crianças (Vasconcelos et al., 2011). Neste sentido, após a recolha do que já sabiam e do que queriam saber, as crianças responderam à questão “Como vamos aprender?”, estando as respostas ilustradas na tabela 4:

Tabela 4

“Como vamos aprender?”

PROJETO “COMO É QUE AS PESSOAS CEGAS VEEM O MUNDO?”
Como vamos aprender?
<ul style="list-style-type: none">• Livros;• Computador;• Atividades;• Visitas de estudos;• Televisão;• Com os crescidos.

Nota. Fonte própria, 2022.

Foi então momento de perguntar ao grande grupo “Quem faz o Projeto?”. Deste modo, as crianças foram-se levantando do lugar, aproximando-se da teia, de modo a escreverem o seu nome (figura 3), tendo a teia ficado cada vez mais completa (figura 4). Importa referir que a coluna que corresponde à questão “Como vamos comunicar?”, não foi preenchida nesta fase, uma vez o grupo está habituado a pensar na melhor forma de divulgar os conhecimentos após a fase de execução.

Figura 3

“Quem faz?”





Nota. Fonte própria, 2022.

Figura 4

“Como vamos aprender?” e “Quem faz?”

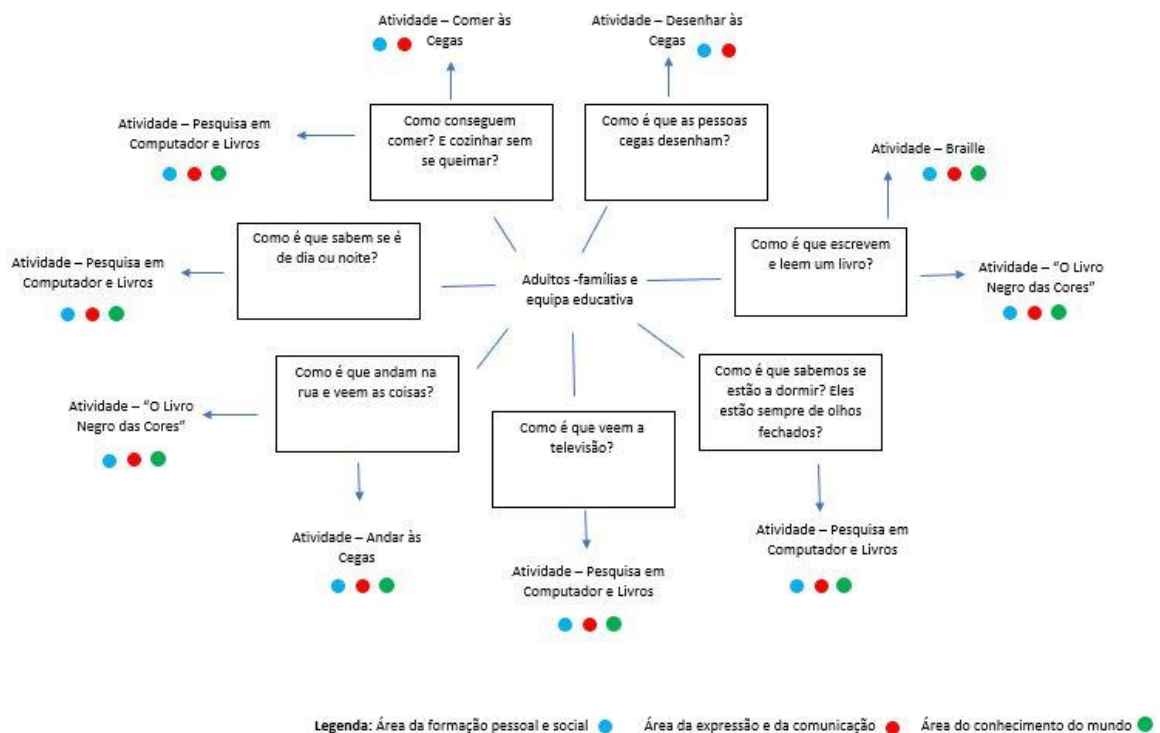
PROJETO:			
O QUE JÁ SABEMOS ?	O QUE QUEREMOS SABER ?	QUEM FAZ ?	COMO VAMOS APRENDER ?
<p>"AJUDEI UMA SENHORA QUE TINHA UM CÃO E QUE NÃO VIA"</p> <p>"O CÃO É UM AJUDANTE E AJUDA A VER O CAMINHO"</p> <p>"AS PESSOAS CEGAS TOCAM NAS COISAS"</p> <p>"AS PESSOAS CEGAS CONHECEM COM AJUDA"</p> <p>"ALGUMAS PESSOAS NÃO PODEM VER"</p> <p>"AS PESSOAS PEGAM BÓIAS"</p> <p>"OS ELEVAÇÕES TÊM PONTINHOS PARA SE VER OS NÚMEROS"</p>	<p>"COMO CONSEGUIM COZINHA E COZINHAR SEM SE QUEIMAR?"</p> <p>"COMO É QUE LÊEM UM LIVRO?"</p> <p>"COMO É QUE AS PESSOAS CEGAS DESENHAM E ESCRIVEM?"</p> <p>"COMO É QUE ANDAM NA RUA E VÊM AS COISAS?"</p> <p>"COMO É QUE SABER SE É DIA OU NOITE?"</p> <p>"COMO É QUE VEM A TELEVISÃO?"</p> <p>"COMO É QUE SABEMO SE ESTÃO A DORMIR? ELAS ESTÃO SEMPRE OU OLHOS FECHADOS?"</p>	<p>[Redacted]</p>	<p>LIVROS</p> <p>COMPUTADOR</p> <p>ATIVIDADES</p> <p>VISITAS DE ESTUDO</p> <p>TELEVISÃO</p>
			COMO VAMOS COMUNICAR ?

Nota. Fonte própria, 2022.

De modo a reter um olhar aprofundado perante as sugestões do grupo de projeto, procedi à construção da teia-inicial da educadora-estagiária (figura 5) que, não só integra as questões iniciais do grupo, como também as atividades a realizar no decorrer do processo, face às Áreas de Conteúdo referenciados pelas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva et al., 2016).

Figura 5

Teia inicial da educadora-estagiária



Nota. Fonte própria, 2022.

Foi também neste momento em que se pensou, de modo flexível, na calendarização das diferentes fases do projeto e respetiva divisão das tarefas:

Tabela 5

Proposta de calendarização das etapas de acordo com a Metodologia de Trabalho de Projeto

Fase	Atividades	Quando
Fase I Definição do problema	Chuva de ideias (grande grupo)	21 de novembro a 9 de dezembro de 2022
	Teia inicial – “O que já sabemos?” e “O que queremos saber?” (grande grupo)	14 de dezembro de 2022
Fase II Planeamento e Desenvolvimento do Projeto	Teia inicial – “Como vamos aprender?” e “Quem faz?” (grande grupo)	16 de dezembro de 2022
Fase III Execução	Atividade – “O livro Negro das Cores” (grande grupo)	2 a 6 de janeiro de 2023
	Atividade – Braile (grupo do projeto)	
	Atividade – “Andar às Cegas” (grupo do projeto)	9 a 13 de janeiro de 2023
	Atividade – “Desenhar às Cegas” (grupo do projeto)	
	Atividade – “Comer às cegas” (grande grupo)	16 a 20 de janeiro de 2023
	Atividade – Pesquisa em Computador e Livros (grupo do projeto)	
Fase IV Divulgação e Avaliação	Divulgação (grupo do projeto)	23 a 27 de janeiro de 2023
	Avaliação (grande grupo)	

Nota. Fonte própria, 2022.

Por fim, importa ainda referir que abordei a educadora cooperante, percebendo se era pertinente que as famílias fossem informadas do desenvolvimento do projeto, bem como daquilo que o grupo pretendia fazer para recolher a informação. No entanto, a educadora cooperante referiu que o grupo não tinha por hábito informar as famílias aquando do surgimento de novos projetos, mas que no decorrer do mesmo podia pedir a colaboração das mesmas. Para além disso, enquanto educadora-estagiária, informei a educadora cooperante da calendarização estabelecida de modo a garantir a fase da execução do projeto no momento de regresso pós pausa letiva. Assim sendo, o projeto decorreu nos momentos disponíveis, tendo sempre em conta não prejudicar a rotina do grupo.

4.3. Fase III – Execução

De acordo com Vasconcelos (2011) na terceira fase, com o objetivo de responder às questões levantadas, “as crianças partem para o processo de pesquisa através de experiências diretas, preparando aquilo que desejam saber; organizam, selecionam e registam a informação” (p. 16). Neste sentido à medida que foram sendo dinamizadas as diferentes atividades no âmbito do projeto, foram sendo expostas no placard do projeto, por meio de fotografias, desenhos, objetos e registos escritos, as aprendizagens realizadas pelas crianças. Posto isto, irão ser apresentadas de seguida as propostas desenvolvidas, estando contempladas em anexo as planificações pormenorizadas das mesmas, com a respetiva reflexão e avaliação (cf. anexo C).

4.3.1. Atividade “O Livro Negro das Cores”

Com o objetivo de dar resposta às perguntas “Como é que as pessoas cegas andam na rua e veem as coisas?” e “Como é que as pessoas cegas escrevem e leem um livro?” foi dinamizada, para o grande grupo, a atividade “O Livro Negro das Cores”. Primeiramente as crianças foram vendadas, e circularam diversos objetos pelas suas mãos. Posteriormente, em grande grupo, as crianças partilharam o que experienciaram, sendo as perceções relativamente aos objetos, acertadas ou muito próximas da realidade. Foi também possível verificar que as crianças acertaram na ordem de sucessão dos

mesmos. De seguida, e com recurso aos objetos anteriormente utilizados, foi iniciada a leitura expressiva da história “O Livro Negro das Cores” de Menena Cottin. Através desta história as crianças conseguiram compreender como é que as pessoas cegas percecionam as cores:

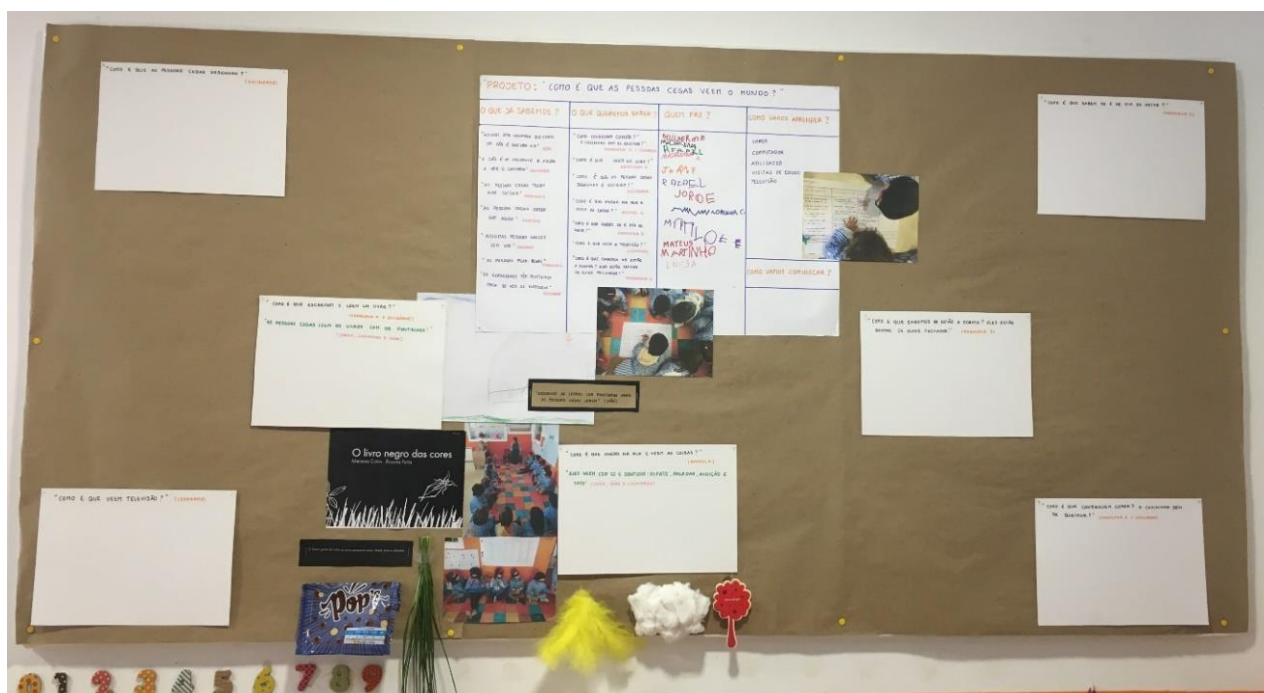
“Porque é que o Tomás (personagem cega do livro) acha que o vermelho dói quando aparece no joelho arranhado?” pergunto. “Porque ele sente o sangue!” responde a criança MMA. “Como é o azul para o Tomás?” questiono. “É quando ele sente o sol a aquecer-lhe a cabeça, quer dizer que o céu está azul sem nuvens” responde a criança G. “Porque é que o preto é o rei das cores para o Tomás?” pergunto. “Porque ele só vê preto” responde a criança L. (anexo A- nota de campo nº 94)

Terminada a dinamização da história, o livro circulou pelas crianças, que puderam sentir as ilustrações e o texto em Braille, tendo sido feita uma pequena introdução deste último. O grupo esteve sempre interessado e participativo, chegando a conclusões de elevada pertinência no âmbito das questões do projeto. As crianças usufruíram da experiência sensorial, tirando partido da mesma para as suas descobertas. Colocaram os quatro sentidos à prova e surpreenderam-se com as aprendizagens adquiridas. A perceção dos objetos e das respetivas cores por meio dos sentidos foi facilmente entendida pelo grupo, e a escrita em braille facilmente identificada. Posteriormente, três das crianças inscritas no projeto reuniram-se para registo de informação, tendo respondido com enorme sucesso às questões que outrora não tinham resposta. A figura 6 ilustra o que foi anteriormente mencionado:

Figura 6

Atividade “O Livro negro das Cores”





Nota. Fonte própria, 2023.

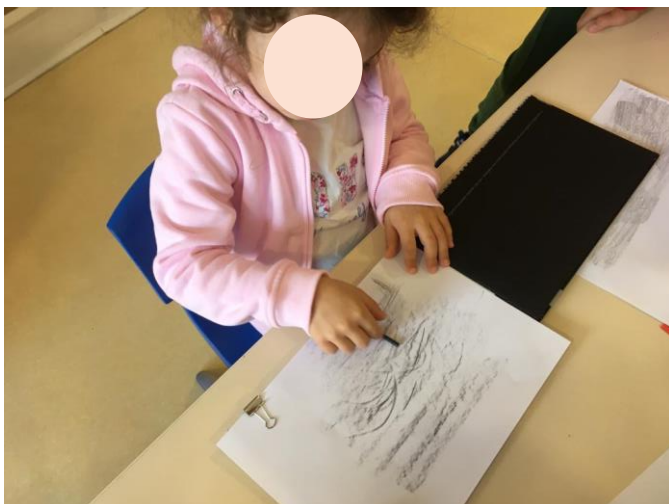
Considero ainda importante de referir, que após a realização desta atividade uma das crianças realizou espontaneamente um desenho, com a sua conceção de Braille, sendo este um excelente ponto de partida para a exploração do mesmo:

A criança J aproxima-se de mim com um desenho na mão e diz “Bea fiz um desenho e fiz as letras em pontinhos para as pessoas cegas lerem”. “Uau João, lembraste-te do nosso projeto! Será que as pessoas cegas conseguem ler o que escrevemos se representarmos o alfabeto através de pontos, com lápis?” pergunto. “Acho que sim!” respondeu-me a criança J. “Na próxima atividade vamos investigar mais sobre esse assunto!” concluo. (anexo A- nota de campo nº 96).

Uma das crianças, explorou também as ilustrações do livro da presente atividade através do decalque, tal como é possível observar na seguinte figura:

Figura 7

Exploração das ilustrações do “Livro Negro das Cores”



Nota. Fonte própria, 2023.

4.3.2. Atividade “Braille”

Com o objetivo de dar resposta à pergunta “Como é que as pessoas cegas escrevem e leem um livro?” foi dinamizada, para o grupo do projeto, a atividade “Braille”. O primeiro momento da presente atividade foi apresentado ao grande grupo, de modo a que todas as crianças estivessem a par do que iria ser investigado pelo grupo do projeto. Posteriormente, numa das mesas da sala, os elementos do grupo do projeto escreveram o seu nome e fizeram a correspondência letra a letra através do sistema de seis pontos.

No segundo momento da atividade o grupo do projeto explorou os diversos espaços do contexto socioeducativo com o intuito de procurar a presença da escrita e da numeração em Braille, fotografando-os. Foi apelado às crianças, que com a ajuda da família procurassem e fotografassem representações em Braille presentes no seu dia a dia (elevador, embalagens de alimentos, entre outros locais). Posteriormente, três das crianças que integraram o grupo do projeto reuniram-se para registo de informação e o placard foi enriquecido com as aprendizagens realizadas.

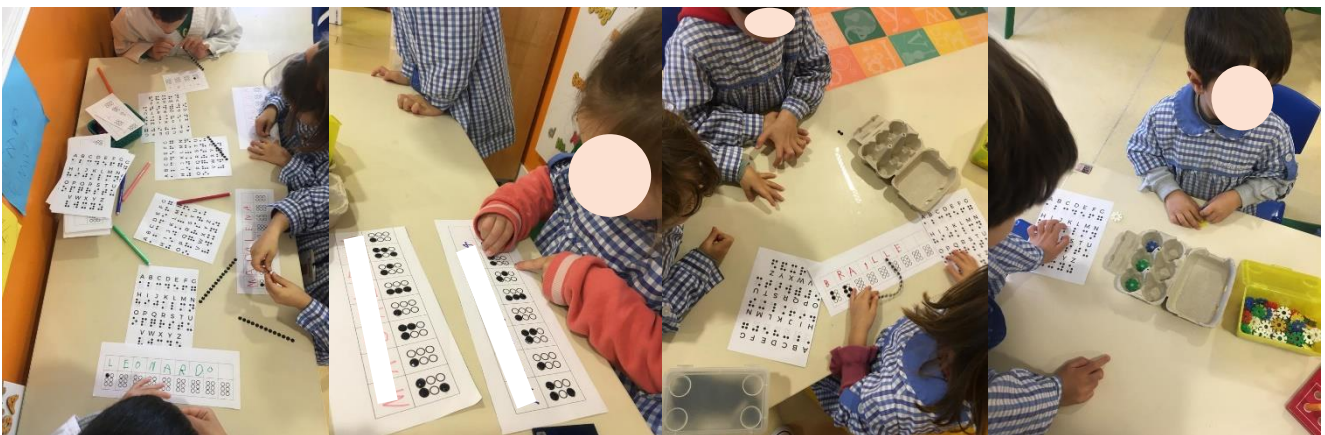
A presente atividade foi ao encontro dos objetivos pré-definidos na ótica das crianças, tendo contribuído para a aquisição de aprendizagens significativas. No que diz respeito ao primeiro momento, quer as crianças do projeto, quer as que não se inscreveram

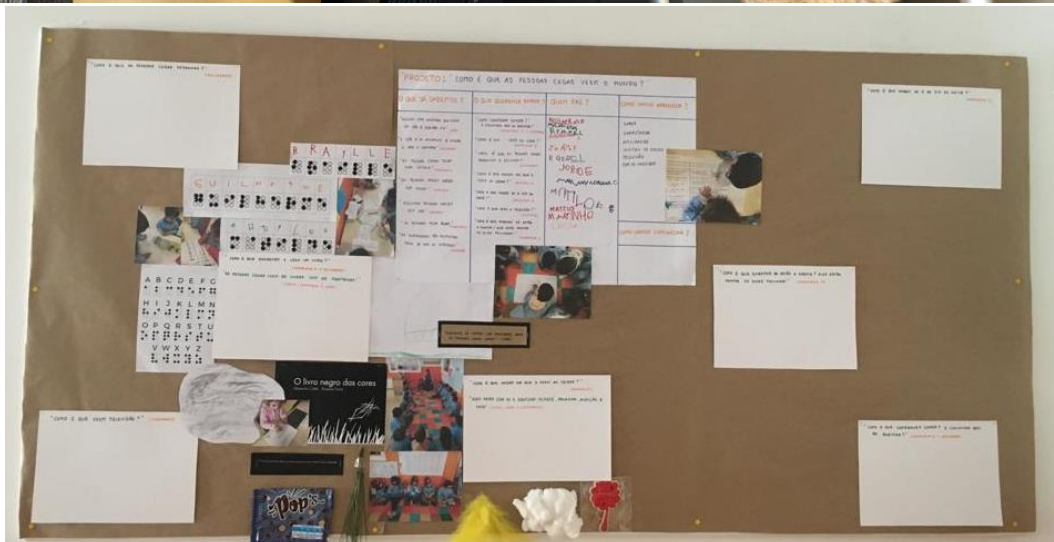
no mesmo, pediam para fazer o seu nome em Braille, revelando bastante interesse na atividade. Foi possível verificar, de uma maneira geral, que as crianças mais velhas realizaram a atividade de forma mais autônoma, e que as crianças mais novas necessitaram de um maior apoio. A maior dificuldade para estas crianças foi a localização espacial dos pontos, sendo por vezes necessário adotar estratégias específicas para cada criança. Realço ainda a capacidade de inovação das crianças, ao criarem, com uma caixa de ovos, um jogo de exploração do alfabeto em Braille “(...)” Eu vou colocar as peças na caixa e tu tens de olhar para a folha e adivinhar qual a letra que corresponde em Braille!” criança J” (anexo A- nota de campo nº 103).

No que confere ao segundo momento da presente atividade, este foi igualmente enriquecedor, tendo as crianças partido à descoberta de respostas fora da sala de atividades, contactando com diversos atores sociais. Destaco da presente atividade a importância de terem sido comunicadas, ao longo do tempo, as aprendizagens realizadas pelo grupo do projeto, bem como a continuidade que foi dada à escrita em Braille, visto que os materiais ficaram disponíveis para livre utilização de todas as crianças. A figura 8 ilustra o que foi anteriormente mencionado:

Figura 8

Atividade “Braille”





Nota. Fonte própria, 2023.

4.3.3. Atividade “Andar às Cegas”

Com o objetivo de dar resposta à pergunta “Como é que andam na rua e veem as coisas?” foi dinamizada, para o grupo do projeto, a atividade “Andar às Cegas”. A atividade foi introduzida em grande grupo, para que todos tivessem conhecimento da mesma. Posteriormente, as crianças inscritas no projeto, organizaram-se em pares de crianças mais novas com crianças mais velhas. Cada dois pares, percorreu, à vez, os diferentes espaços da presente organização socioeducativa, estando uma das crianças de olhos vendado. Foi apelado que as crianças experienciassem os quatro sentidos -olfato, audição, tato e paladar- reconhecendo lugares, objetos e pessoas. A dinâmica repetiu-se com as crianças que ainda não tinham realizado o percurso de olhos vendados. Posteriormente, três das crianças que integraram o grupo do projeto reuniram-se para pesquisa e registo de informação e o placard foi enriquecido com as aprendizagens realizadas.

Refletindo e avaliando a presente atividade, é-me possível afirmar, que o seu carácter realista, proporcionou às crianças aprendizagens significativas. Ao “experienciarem a cegueira”, as crianças conseguiram perceber as dificuldades e desafios que as pessoas cegas enfrentam no seu dia a dia. Do mesmo modo, desenvolveram dentro de si o cuidado e atenção pelo outro, colocando-se no lugar deste. Apesar da dificuldade sentida, maioritariamente pelas crianças mais novas, todas perceberam a importância de prever o que vai acontecer e de dar indicações significativas aquando do seu papel de guia. A confiança no outro cresceu aos poucos e as crianças aventuraram-se através dos sentidos, identificando com sucesso lugares, objetos e pessoas.

(...) “Escada, escada, escada” dizia a criança RG. “Cuidado, agora vais ter de virar” dizia a criança G segurando nas duas mãos da criança MB. “Eu acho que já sei onde estou! Estamos na cozinha, cheira a sopa” dizia a criança L. “É a cozinheira, eu soube porque senti o avental!” afirmava a mesma criança. “É a senhora da secretaria, é a voz dela!” dizia a criança D. (...) Já no recreio a caminho da sala de atividades “É água!” ria-se a criança MB. (...) (cf. anexo nº116)

Apesar da presente atividade se destinar ao grupo do projeto, foram diversas as crianças que quiseram participar e que não estavam inscritas no mesmo. Após a atividade algumas crianças reuniram-se e visualizaram vídeos, apercebendo-se de que as pessoas cegas, apesar de poderem ser ajudadas por outras pessoas e até por cães-guias, também conseguiam ter a sua autonomia através da bengala. Conheceram ainda a máquina de escrever Braille e um pouco da vida de Louis Braille, apercebendo-se da sua importância. As respostas foram registadas, revelando todo o conhecimento adquirido pelas crianças. A figura 9 ilustra o que foi anteriormente mencionado:

Figura 9

Atividade “Andas às cegas”



Nota. Fonte própria, 2023.

4.3.4. Atividade “Desenhar às Cegas”

Com o objetivo de dar resposta à pergunta “Como é que as pessoas cegas desenham?” foi dinamizada, para o grupo do projeto, a atividade “Desenhar às Cegas”. A atividade foi ser introduzida ao grande grupo, para que todos tivessem conhecimento da mesma. Posteriormente, as crianças que integraram o grupo do projeto deslocaram-se até ao atelier das artes. Com os olhos vendados, cada criança retirou um objeto do saco de pano e desenhou-o com os olhos vendados. Após todas as crianças terem desenhado o primeiro objeto, foi retirado outro do saco, repetindo-se a dinâmica. Posteriormente, em grande grupo, foram mostrados os desenhos das crianças, e estas associaram o desenho

ao respetivo objeto. Por fim, três das crianças inscritas no projeto reuniram-se para registo de informação e o placard foi completado com as novas aprendizagens.

Refletindo sobre a presente atividade é possível afirmar que a mesma foi ao encontro dos objetivos pré-definidos na ótica das crianças. Ao desenharem com os olhos vendados as crianças utilizaram diversos sentidos de modo a perceberem os diferentes objetos. Foi possível verificar que o grupo tentou representar o objeto atendendo à sua forma, tendo utilizado o contorno do mesmo como estratégia. Algumas crianças do grupo demonstraram-se insatisfeitas com o resultado do desenho, dizendo que o mesmo estava feio, tentando “melhorá-lo”. No entanto foi assim que o grupo percebeu a dificuldade de desenhar algo que não é percebido pela visão. Ao longo deste processo as crianças foram revelando o que gostaram mais, assim como, as principais dificuldades sentidas. A figura 10 ilustra o que foi anteriormente mencionado:

Figura 10

Atividade “Desenhar às Cegas”



Nota. Fonte própria, 2023.

4.3.5. Atividade “Comer às Cegas”

Com o objetivo de dar resposta à pergunta “Como é que conseguem comer? E cozinhar sem se queimar?” foi dinamizada, para o grande grupo, a atividade “Comer às Cegas”. No momento destinado ao reforço alimentar da manhã, ao som de música calma, as crianças comeram a respetiva peça de fruta com os olhos vendados. Todas as crianças participaram, tendo sido respeitadas aquelas que não o quiseram fazer. À medida que as crianças foram acabando, estas foram ajudando os pares que estavam com dificuldades em executar a tarefa. No fim, houve uma partilha do experienciado, e posteriormente, três das crianças que integraram o grupo do projeto reuniram-se para registo de informação e o placard foi enriquecido com as aprendizagens realizadas.

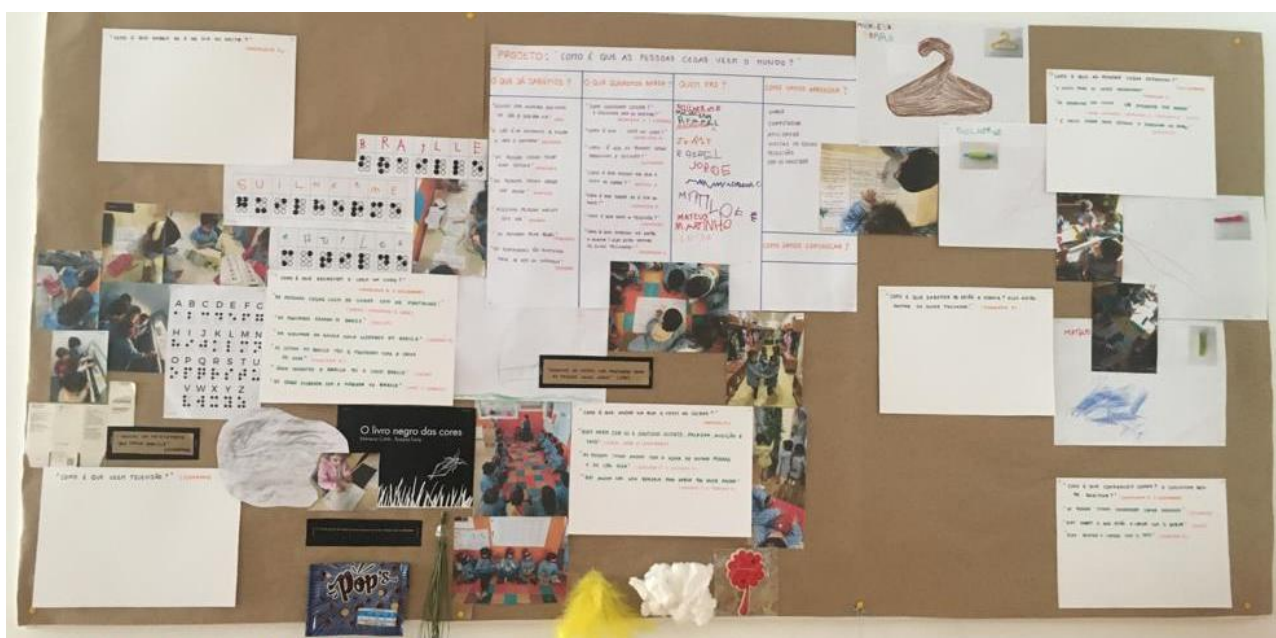
A presente atividade, apesar de simples, permitiu ao grupo experienciar uma tarefa que para as pessoas cegas poderá não ser assim tão simples. Apesar de desafiante, as crianças concluíram que era possível que uma pessoa cega conseguisse comer sozinha, sem necessitar de ajuda. Concluíram também que o paladar e o olfato ajudam os cegos a decifrar qual o alimento que vão comer, e que o tato os ajuda-os a sentir onde está o mesmo. Uma atividade simples e inserida na rotina do grupo, que permitiu que as crianças, através da experiência na primeira pessoa, conseguissem dar resposta às perguntas do projeto, tal como foi possível verificar no momento de registo de informação

Relativamente a “Como é que conseguem comer? E cozinhar sem se queimar?” as crianças referiram que “As pessoas cegas conseguem comer sozinhas” (criança L), “Elas sabem o que estão a comer com o sabor” (criança MLS) e “Elas sentem a comida com o tato” (criança MMA). (anexo A- nota de campo nº 122)

A figura 11 ilustra o que foi anteriormente mencionado:

Figura 11

Atividade “Comer às Cegas”



Nota. Fonte própria, 2023.

Considero ainda de relevo mencionar que uma das crianças, trouxe o jogo “Inclu”, um jogo didático inclusivo, que aborda as cores e as letras integrando o Braille, a linguagem gestual e o simbolismo usado pelas pessoas daltónicas. O jogo oferece várias hipóteses de atividades de palavras, de mimica, de tato, de sequências, de correspondências e de memória. A aprendizagem, a comunicação, o sistema sensorial, o raciocínio, a concentração e a estratégia são áreas de desenvolvimento exploradas através deste jogo.

As crianças reuniram-se em pequeno grupo e exploraram as cartas. Repararam de imediato na escrita em Braille, no entanto ficaram curiosas relativamente à linguagem gestual e ao simbolismo utilizado pelos daltónicos. Sugeri às crianças que escrevessem o seu nome ou outras palavras utilizando as cartas. As crianças sentiram o Braille e tentaram reproduzir os gestos da linguagem gestual. (...) Em grande grupo, a criança L teve a oportunidade de apresentar o jogo a todos, tendo sido referido que o mesmo estaria disponível para utilização na sala de atividades (anexo A-nota de campo nº 122)

Figura 12

Jogo “Inclu”



Nota. Fonte própria, 2023.

Neste sentido, é possível constatar, que as crianças se envolvem cada vez mais no projeto, havendo um interesse que se estende para além da escola. Os relatos por parte das famílias revelam, de igual modo, que o presente projeto está a ter impacto positivo no processo de aprendizagem das crianças

Ao chegar à sala com a sua mãe, a criança L mostra-me a embalagem de um medicamento que trouxe de casa dizendo: “Trouxe um medicamento que tinha Braille” (...) A mãe da criança ML, ao entrar na sala e observando o placard, refere que o filho, inicialmente não revelava interesse em participar no projeto, e que com o decorrer do mesmo tem vindo a manifestar muito entusiasmo por estar a participar (anexo A- nota de campo nº 120)

4.3.6. Atividade de “Pesquisa em Computador”

As crianças inscritas no projeto reuniram-se na zona das mesas, e com recurso a um computador procuraram respostas às perguntas: “Como é que conseguem comer? E cozinhar sem se queimar?”, “Como é que sabem se é de dia ou de noite?”, “Como é que veem televisão?” e “Como é que sabemos se eles estão a dormir? Eles estão sempre de olhos fechados!”. Para tal, visualizaram vídeos e imagens, assim como escutaram outras informações escritas, lidas por mim. À medida que as crianças foram encontrando respostas, registaram-nas, através de desenhos, ou mesmo através de registos escritos. Para além de encontrarem respostas para as quatro perguntas referidas anteriormente, o grupo, procurou outras informações que considerou pertinentes para o projeto.

Avaliando e refletindo sobre as diversas pesquisas realizadas no âmbito do projeto, é-me possível afirmar que as mesmas foram uma mais-valia na procura de respostas. A pesquisa em computador aliada às atividades com uma forte componente sensorial, foram uma mais-valia na aquisição e consolidação de conhecimentos. A visualização de vídeos, onde é filmado o dia a dia de pessoas com cegueira, permitiu que as crianças compreendessem melhor a realidade de quem não vê, sempre numa perspetiva inclusiva. O registo das aprendizagens através dos desenhos e da escrita foram significativos no processo de aprendizagem das crianças. A interligação do presente

projeto e de um outro - “Pessoas que mudaram o mundo” - através da pesquisa realizada em torno de quem foi Louis Braille, revelou-se uma mais-valia para o grupo. A figura 13 ilustra o que foi anteriormente mencionado:

Figura 13

Atividade de “Pesquisa em Computador”



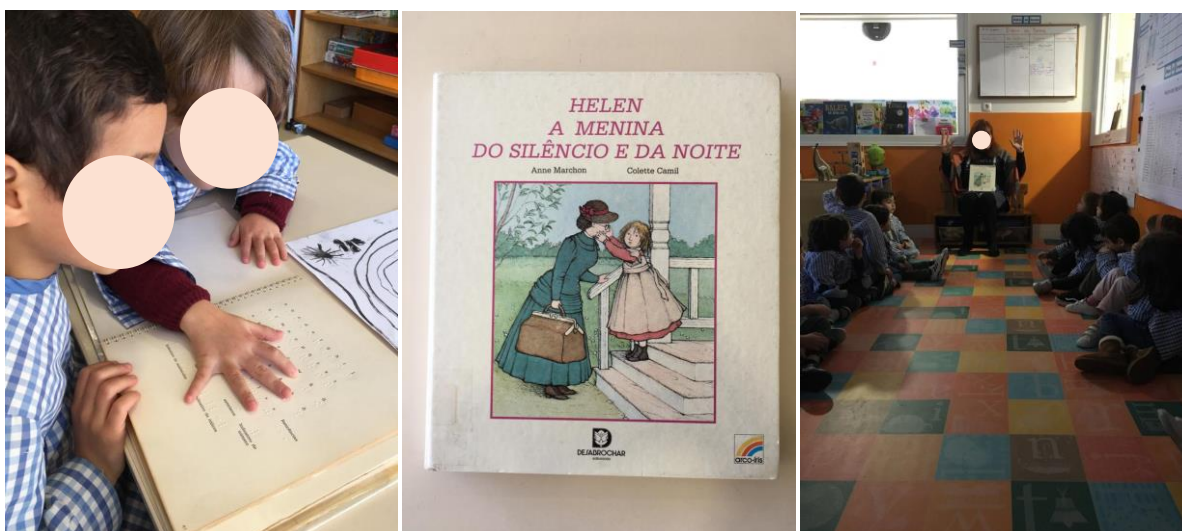


Nota. Fonte própria, 2023.

Lembrando-se do projeto, a criança E, procurou na biblioteca um livro com Braille - “Helen a menina do silêncio e da noite” de Anne Marchon. O grupo explorou a escrita em Braille presente no mesmo, e a história foi dinamizada por mim e pela educadora cooperante, tendo as crianças ficado a conhecer a vida de Helen Keller. Sentir a participação e o envolvimento das crianças é ter a certeza de que o projeto está a ter impacto e a fazer a diferença nas mesmas. A figura 14 ilustra o que foi anteriormente mencionado:

Figura 14

“Helen a menina do silêncio e da noite”



Nota. Fonte própria, 2023.

A propósito do presente projeto, e a convite de um pai de uma criança da sala, o grupo foi visitar a Fundação LIGA – Liga Portuguesa dos Deficientes Motores. O pai da criança MMS, preparou um conjunto de atividades onde as crianças tiveram a oportunidade de vivenciar a cegueira, com recurso a materiais específicos (figura 15). Todas as atividades dinamizadas foram extremamente pertinentes tendo sido uma mais-valia a participação das famílias. As diversas atividades foram dinamizadas pelos colaboradores da LIGA, bem como pelos utentes portadores de deficiência motora, sendo a participação destas últimas fundamental, contribuindo para a formação pessoal e social das crianças, numa perspetiva inclusiva – olhar para o diferente como igual.

Figura 15

Visita LIGA





Nota. Fonte própria, 2023.

4.4. Fase IV- Divulgação e Avaliação

De acordo com Vasconcelos (2011) esta última fase “é a fase da socialização do saber, tornando-o útil aos outros ... Expõe-se uma sistematização visual do trabalho ... Depois (e ao longo de todo o processo), avalia-se o trabalho” (p. 17). Deste modo, após terem decidido como seria apresentado o projeto, todas as crianças envolvidas relembrou as aprendizagens realizadas, respondendo às perguntas iniciais. Findado este momento de avaliação final dos conhecimentos adquiridos ao longo do projeto, foi distribuída uma pergunta por criança. Cada criança ilustrou a sua resposta numa folha de acetato, que viria a ser projetada aquando do momento da divulgação. Posteriormente todas as crianças treinaram o seu discurso, e no momento destinado à divulgação estas partilharam os seus conhecimentos e as suas vivências

(...) As crianças apresentaram-se, apresentaram o projeto, e uma a uma levantou-se aquando do momento de responder à sua pergunta. As crianças lembraram-se dos conhecimentos adquiridos, no entanto algumas estavam mais envergonhadas que outras, e por isso tiveram maior dificuldade em expressar tudo o que sabiam. As crianças auxiliaram-se dos desenhos que fizeram e dos objetos utilizados no âmbito do projeto, tendo também se ajuda umas às outras, quando necessário. No final as crianças partilharam quais as atividades que gostaram mais de fazer, e o que gostaram mais de aprender. Quase todas as atividades do projeto foram referenciadas, tendo a atividade do Braille sido a mais referenciada. Para além disto, as crianças destacaram ainda a ida à LIGA como um aspeto muito positivo (...) (anexo A- nota de campo nº 136)

Apesar da avaliação ter sido contínua, ter havido um momento de avaliação final inserido na preparação da divulgação do projeto, foi um aspeto bastante positivo, uma vez que me permitiu confirmar os conhecimentos adquiridos pelas crianças, e ao grupo rever os mesmos. Embora com diferentes graus de aprofundamento das respostas, as crianças revelaram lembrar-se do que foi aprendido, tendo expressado quer por palavras, quer por desenhos o mesmo. O treino da divulgação foi extremamente importante para as

crianças, que praticaram um diálogo coerente e fluido, trazendo também diversas ideias. A divulgação do projeto decorreu como planejada, tendo as crianças apresentado todas as suas descobertas, num ambiente de alegria e afetos – a partilha de conhecimentos foi celebrada. A figura 16 ilustra o que foi anteriormente mencionado:

Figura 16

Divulgação e Avaliação





Nota. Fonte própria, 2023.

Relativamente à avaliação das famílias, esta acabou por ocorrer através de conversas informais nos momentos de acolhimento, e na reunião de pais em que tive a oportunidade de partilhar o projeto. Recebi *feedback* bastante positivo por parte das famílias, que expressaram o envolvimento e o entusiasmo das crianças pelo projeto. Para além disto, as famílias referiram ainda a importância e a pertinência deste projeto no desenvolvimento de competências pessoais e sociais das crianças, numa perspetiva de educação inclusiva. Deste modo, e avaliando o presente projeto enquanto educadora estagiária, é-me possível afirmar, face a tudo o que foi apresentado ao longo deste capítulo, que o mesmo contribui não só para que as crianças construíssem novos conhecimentos, mas também para que as famílias participassem cada vez mais no dia a dia da escola.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

|| " | | " |

Ao concluir o projeto “Como é que as pessoas cegas veem o mundo?” torna-se fundamental refletir sobre as aprendizagens e interações das crianças ao longo do projeto, relacionando-as com a concretização das intenções e dos objetivos previamente definidos. Aliado a este aspeto, importa também refletir sobre o meu papel, enquanto educadora estagiária e mediadora do processo de metodologia de projeto com as crianças.

Deste modo, no que confere à primeira intenção delineada “Promover a participação ativa de cada criança no seu processo de aprendizagem, contribuindo assim, para a tomada de consciência de si como aprendente”, penso que a mesma tenha sido atingida, tendo as crianças expressado sempre as suas ideias opiniões e dúvidas. De igual modo, ao longo do projeto, as crianças foram desafiadas a fazerem as suas próprias escolhas, a tomarem decisões e a assumirem responsabilidades. Enquanto mediadora, considero que contribuí para a construção da independência e autonomia das crianças e que promovi um ambiente à base da comunicação, permitindo que estas se expressassem de forma livre.

Relativamente à segunda intenção – “Incentivar o trabalho colaborativo e negociado entre todos os elementos do grupo”, é possível constatar que as crianças cooperaram com os pares ao longo de todo o projeto, no entanto, apesar de ter sido um aspeto trabalhado com as mesmas, ainda necessitam de ser mais pacientes aquando da sua vez de falar – pedir e esperar pela sua vez. O meu papel de mediadora, no que confere a presente intencionalidade, refletiu-se no incentivo ao trabalho colaborativo entre as crianças, bem como na promoção de um ambiente de partilha à base do respeito.

No que diz respeito à terceira intenção definida “Alargar os conhecimentos das crianças no que confere ao tópico do projeto”, penso que a mesma tenha sido cumprida com enorme sucesso. Através do presente projeto é-me possível afirmar que as crianças compreenderam e respeitaram a diferença, tendo percecionado e “experenciado” a cegueira através dos quatro sentidos: audição, olfato, tato e paladar. Para além disto, considero que as crianças, através das diversas atividades dinamizadas, adquiriram conhecimentos das mais diversas áreas de conteúdo. Enquanto mediadora do trabalho de projeto, tive como principal objetivo abordar a cegueira numa perspetiva inclusiva, proporcionando a descoberta da mesma, através de um conjunto de atividades com uma

forte componente sensorial. Para além disto, tive também como objetivo expandir os conhecimentos das crianças sempre numa perspetiva interdisciplinar.

Por fim, no que se refere à quarta e última intenção delineada no âmbito do projeto “Trabalhar em colaboração e cooperação com as famílias e com a equipa educativa incluindo-as na vida do grupo”, penso que a mesma tenha sido alcançada. Com o decorrer do projeto, as crianças foram identificando as famílias e a equipa educativa como parceiras na construção de conhecimento, tendo havido bastantes contributos por parte das mesmas. Enquanto educadora estagiária e mediadora do processo de metodologia de trabalho de projeto, tentei sempre incluir as famílias assim como a equipa educativa no decorrer do mesmo. Considero que estabeleci uma relação positiva com as famílias, tendo envolvido as mesmas, num ambiente comunicativo e acolhedor, propício à partilha de informações relativas às crianças e às atividades que desenvolvi com as mesmas. No que diz respeito à equipa educativa, considero ter havido o desenvolvimento de atividades e a troca de saberes num clima de respeito e de apoio mútuo, bem como a planificação e avaliação colaborativas, num processo de formação e supervisão conjuntas, com vista ao desenvolvimento de competências pessoais, sociais e profissionais (Portugal et al., 2016),

Em suma, e finalizado o presente projeto, é-me possível afirmar que ao longo de toda a minha intervenção, a individualidade de cada criança foi respeitada, tendo cada uma sido sujeito do seu processo educativo. Foi possível verificar que o grupo melhorou algumas das suas dificuldades, nomeadamente pedir e esperar pela sua vez de falar, tendo de igual modo evidenciado e reforçado as suas potencialidades. Através das experiências e vivências proporcionadas, o grupo adquiriu novos conhecimentos, significativos para o seu desenvolvimento e aprendizagem, tendo a Metodologia de Trabalho de Projeto se revelado uma mais-valia na procura de respostas.