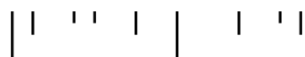


***A EDUCAÇÃO PARA TODOS E COM TODOS:***  
Direito à participação numa sala de  
Jardim de Infância em contexto de  
MEM

Inês Dos Santos Cardoso Meço

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

2023-2024



***A EDUCAÇÃO PARA TODOS E COM TODOS:***  
Direito à participação numa sala de  
Jardim de Infância em contexto de  
MEM

Inês Dos Santos Cardoso Meco

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

2023-2024

| ' | | ' |

## AGRADECIMENTOS

Pensar nestes cinco anos é refletir sobre uma longa caminhada de muito crescimento e aprendizagem que só se concretizou com o suporte e acompanhamento tanto acadêmico como pessoal de diferentes entidades que se têm mantido presentes em toda esta trajetória e por isso, eis-me aqui a espelhar algumas palavras de gratidão por todo o apoio ao longo deste percurso.

Embarquei neste desafio, e em todo o momento tive pessoas que estiveram ao meu lado e por isso, reconheço a importância daqueles que sempre confiaram em mim e jamais me deixaram desistir. A todos vocês, o meu sincero agradecimento.

Ao meu querido *marido*, por me ter apoiado incondicionalmente ao longo de todo este percurso, pela paciência incansável que sempre demonstrou, por todas as vezes que se fez direto para me ajudar a fazer todos os cenários que eu idealizava, pela companhia constante em todos os momentos. Agradeço do fundo do coração por estares comigo.

Aos meus preciosos *pais*, por me ter permitido embarcar nesta aventura, por sempre me encorajarem e por me darem o apoio e carinho que precisava para não desistir. Obrigada pelo vosso coração generoso, pela vossa paciência e pelo vosso amor incondicional, serei-vos eternamente grata por tudo. À minha *irmã*, que sempre tinha alguma palavra de encorajamento quando mais precisa e por ser a minha companhia constante. Obrigada pelo teu amor e companheirismo.

Às minhas amigas *Rita e Jéssica*, sem as parvoíces e gargalhadas diárias teria sido muito mais difícil, pelo apoio incondicional, e acima de tudo por terem aparecido na minha vida. Muito obrigada pela vossa amizade.

À professora *Marina Fuertes*, que foi uma orientadora incansável, sempre pronta a ajudar, corrigir, apoiar e dar uma palavra de incentivo. Muito obrigada professora, pelos ensinamentos e por me ajudar a crescer enquanto futura profissional.

*A todas as pessoas* que se cruzaram comigo ao longo de todo este percurso – os colegas da licenciatura e do mestrado, as equipas educativas que me acolheram nos diferentes estágios e as respetivas organizações socioeducativas, e especialmente a todas

as crianças e famílias que tornaram todo este percurso tão memorável, o meu mais sincero agradecimento.

*“Só se vê bem com o coração, o essencial é invisível para os olhos” Saint-Exupéry*

## RESUMO

O relatório de estágio apresentado surge no ambiente da Prática Profissional Supervisionada II e tem como propósito descrever de forma reflexiva e fundamentada a minha prática enquanto educadora estagiária, ao longo dos quatro meses de intervenção pedagógica numa Instituição Particular de Solidariedade Social, na valência de pré-escolar. Este trabalho foi realizado com um grupo de vinte e cinco crianças, com idades compreendidas entre os três e os seis anos.

Apresenta-se caracterização detalhada do contexto sobre a qual emergiu a ação, fundamentada em intenções educativas e pedagógicas que delinee para com os diversos intervenientes no processo educativo, estabelecendo as bases da minha ação educativa no contexto. Este relatório inclui um capítulo dedicado à investigação que surgiu das minhas observações ao longo da PPS II. Por esse motivo, realizei uma investigação de natureza quantitativa/interpretativa, focada no estudo da perspetiva da educadora acerca da participação das crianças numa sala de Jardim de Infância em contexto do MEM, cujos objetivos são: i) a conceção de participação dos atores envolvidos na OS: educadora cooperante, ii) instrumentos de pilotagem do MEM como promotores da participação ativa das crianças e iii) o papel da educadora numa sala em que as crianças são o centro da ação.

A recolha de dados envolveu a utilização de diversas técnicas e instrumentos, incluído a observação direta, registadas através das notas de campo. Além disso, foi realizada uma entrevista estruturada à educadora cooperante e um autoentrevista, conduzidas com base num guião específico elaborado para esta investigação. Para analisar os dados obtidos das diversas técnicas de recolha de dados, recorreu-se à técnica de análise de conteúdo. Neste sentido esta investigação contribuiu para esclarecer diversos conceitos, nomeadamente o conceito de participação. Além disso, permitiu-me analisar os instrumentos de pilotagem do MEM e os momentos da rotina diária das crianças que promovem a participação ativa das crianças.

Por último, é realizada uma análise reflexiva sobre o meu percurso académico e experiência profissional, realçando os contributos e influencias na construção da minha

identidade profissional e no meu desenvolvimento tanto pessoal como social. Por fim, são apresentadas as considerações finais desta investigação, sintetizando as principais aprendizagens e conclusões retiradas de todo este longo percurso.

**Palavras-chave:** Crianças; Educação Pré-Escolar; Participação; Escuta ativa

## **ABSTRACT**

The internship report presented here is part of Supervised Professional Practice II and its purpose is to describe my practice as a trainee educator in a reflective and reasoned way, over the course of four months of pedagogical intervention in a Private Social Solidarity Institution, in the pre-school area. This work was carried out with a group of twenty-five children aged between three and six.

Readers will find a detailed characterization of the context in which the action took place, based on the educational and pedagogical intentions I outlined for the various players in the educational process, laying the foundations for my educational action in the context. This report includes a chapter dedicated solely to the research that emerged from my observations during PPS II. For this reason, I carried out a quantitative/interpretive investigation, focused on studying the teacher's perspective on children's participation in a kindergarten classroom in the context of MEM, the objectives of which are: i) the concept of participation of the actors involved in the OS: cooperating teacher, ii) MEM's pilot instruments as promoters of children's active participation and iii) the teacher's role in a classroom where children are the center of the action.

Data collection involved the use of various techniques and instruments, including direct observation, recorded through field notes. In addition, a structured interview was conducted with the cooperating teacher and a self-interview, based on a specific script drawn up for this research. To analyze the data obtained from the various data collection techniques, content analysis was used. In this sense, this research has helped to clarify various concepts, particularly the concept of participation. It also allowed me to analyze the MEM's pilot instruments and the moments in the children's daily routine that promote active participation.

Finally, a reflective analysis is made of my academic career and professional experience, highlighting the contributions and influences on the construction of my professional identity and my personal and social development. Finally, the final considerations of this research are presented, summarizing the main lessons learned and conclusions drawn from this long journey.

**Keywords:** Children; Pre-school education; Participation; Active listening

## ÍNDICE GERAL

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>4</b>
<b>1. CARCATERIZAÇÃO REFLEXIVA DO CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO..</b>	<b>7</b>
<b>1.1.Meio</b> <span style="float:right"><b>envolvente</b></span>	
.....	<b>8</b>
<b>1.2.Contexto</b> <span style="float:right"><b>Socioeducativo</b></span>	
.....	<b>9</b>
<b>1.3.Equipa educativa .....</b>	<b>11</b>
1.3.1. Equipa educativa do contexto .....	11
1.3.2. Equipa educativa da sala das panteras .....	12
<b>1.4. Ambiente educativo .....</b>	<b>13</b>
1.4.1. A sala das Panteras .....	13
1.4.2. Tempo e rotina .....	18
<b>1.5. "As Panteras" - O grupo de crianças .....</b>	<b>23</b>
<b>1.6. As famílias .....</b>	<b>27</b>
<b>2. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO .....</b>	<b>30</b>
<b>2.1. As intenções para a ação.....</b>	<b>31</b>
2.1.1. ... com as crianças.....	32
2.1.2. ...com as famílias.....	36
2.1.3. ... com a equipa educativa .....	38
<b>2.2. Avaliação da concretização das intenções.....</b>	<b>39</b>
2.2.1. ...com as crianças.....	40
2.2.2. ...com as famílias.....	42
2.2.3. ...com a equipa educativa .....	43
<b>3. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA .....</b>	<b>44</b>
<b>3.1. Identificação e fundamentação da problemática emergente .....</b>	<b>45</b>
<b>3.2. Opções metodológicas e éticas.....</b>	<b>48</b>

<b>3.3. Revisão da literatura</b> .....	<b>53</b>
3.3.1. O direito das crianças à participação .....	<b>53</b>
3.3.2. A participação das crianças no modelo pedagógico Movimento da Escola Moderna (MEM).....	<b>56</b>
3.3.3. Os instrumentos de pilotagem como facilitadores da participação das crianças ..	<b>58</b>
<b>3.4. Apresentação e discussão dos resultados</b> .....	<b>61</b>
3.4.1. Conceção da educadora face à participação das crianças em contexto do MEM.	<b>62</b>
3.4.2. Instrumentos de pilotagem do MEM como promotores da participação ativa das crianças.....	<b>63</b>
3.4.3. Papel da educadora numa sala em que as crianças são o centro da ação.....	<b>66</b>
<b>3.5. Principais resultados e conclusões da investigação</b> .....	<b>69</b>
<b>4. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE</b> .....	<b>70</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>75</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>78</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>85</b>
ANEXO A – Portfólio da Prática Profissional Supervisionada II.....	86
ANEXO B – Cartaz de apresentação às famílias .....	88
ANEXO C – Tabela de caracterização do grupo de crianças.....	90
ANEXO D – Planta da sala das Panteras .....	93
ANEXO E – A sala das panteras: fotografias .....	95
ANEXO F – Agenda semanal da sala das Panteras .....	102
ANEXO G – Guião da entrevista à Educadora Cooperante.....	104
ANEXO H – Transcrição da entrevista à Educadora Cooperante.....	109
ANEXO I – Árvore categorial da entrevista feita à educadora cooperante .....	121
ANEXO J – Guião da autoentrevista .....	131
ANEXO K – Transcrição da autoentrevista .....	133
ANEXO L – Árvore categorial da autoentrevista .....	141
ANEXO M – Árvore categorial dos registos de observação.....	151
ANEXO N – Consentimento informado para o portefólio individual da criança... ..	158
ANEXO O – Protocolo de consentimento informado.....	160

ANEXO P – Roteiro ético e metodológico .....	162
--	-----

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Planta da sala das Panteras .....	14
Figura 2. Área do faz de conta .....	96
Figura 3. Área da plasticina .....	96
Figura 4. Área do tapete .....	97
Figura 5. Área da construção/garagem .....	97
Figura 6. Área da matemática/ciência .....	98
Figura 7. Área dos jogos .....	98
Figura 8. Área da escrita .....	99
Figura 9. Área da biblioteca .....	99
Figura 10. Estante de parede que contém os portfólios, cadernos individuais e produções .....	100
Figura 11. Armário com recursos de recorte e colagem .....	100
Figura 12. Vista geral da sala das Panteras .....	101
Figura 13. Vista geral da sala das Panteras .....	101

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Rotina diária da sala das Panteras.....	20
Tabela 2. Dados sociodemográficos das crianças da sala das Panteras .....	23
Tabela 3 Caracterização das famílias das crianças da sala das Panteras .....	27
Tabela 4. Desenho metodológico da investigação na PPS II .....	49

## LISTA DE ABREVIATURAS

CDC	Convenção dos Direitos da Criança
ESELX	Escola Superior de Educação de Lisboa
IPSS	Instituição Particular de Solidariedade Social
MEM	Movimento da Escola Moderna
MEPE	Mestrado em Educação Pré-Escolar
OCEPE	Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar
PEE	Projeto Educativo
PPS	Prática Profissional Supervisionada
PPS II	Prática Profissional Supervisionada II

# INTRODUÇÃO

| | ' ' | | ' ' |

O presente relatório é parte integrante do 2º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar (MEPE) da Escola Superior de Educação de Lisboa (Eselx) e surge no âmbito da Prática Profissional Supervisionada II. Tratando-se de um trabalho reflexivo, tem como objetivo retratar de forma fundamentada a minha prática educativa enquanto educadora estagiária, desde 8 de outubro de 2023 a 31 de janeiro de 2024, numa Instituição de Solidariedade Social (IPSS), numa sala de Pré-Escolar de 25 crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos.

A organização educativa na qual realizei toda a PPS II, tem como modelo pedagógico o Movimento Escola Moderna (MEM) sendo que a criança é o principal agente no seu processo de aprendizagem. Este facto despertou bastante a minha curiosidade e por isso, decidi focar a minha investigação na temática **“A educação para todos e com todos: Direito à participação numa sala de Jardim de Infância em contexto de MEM”**. A investigação teve como objetivos: i) a conceção de participação dos atores envolvidos na OS: educadora cooperante, ii) instrumentos de pilotagem do MEM como promotores da participação ativa das crianças e iii) o papel da educadora numa sala em que as crianças são o centro da ação.

De acordo com os objetivos delineados, optou-se por realizar um estudo de caso de natureza quantitativa/interpretativa, cujas técnicas e instrumentos de observação passaram por: observação direta através de uma grelha de observação, entrevista semiestruturada à educadora cooperante e método autobiográfico de entrevista. No que toca ao tratamento dos dados recolhidos recorreu-se à análise de conteúdo.

Ao longo das diferentes fases deste relatório são delineados os procedimentos de análise, fundamentação, definição de intencionalidades, intervenção e investigação desenvolvidos durante a PPS II. Todos estes processos contribuíram positivamente para a aquisição de aprendizagens e consolidação de diversos conhecimentos e competências necessárias para uma prática educativa adequada, cujos pilares são a observação, reflexão e avaliação. Portanto, no que concerne à organização estrutural, este relatório encontra-se dividido em seis capítulos, tendo como ponto de partida a **Introdução inicial**.

O primeiro capítulo intitula-se de ***“Caracterização reflexiva do contexto socioeducativo”***, onde é feita uma caracterização pormenorizada do contexto socioeducativo onde realizei a PPS II. Neste capítulo consta a caracterização do meio envolvente, da organização socioeducativa, da equipa educativa de sala e do ambiente educativo, englobando os tempos e espaços bem como o grupo de crianças e as respetivas famílias. A partir destas informações foi feita uma análise reflexiva das particularidades do contexto que culminou no segundo capítulo correspondente à ***“Análise reflexiva da intervenção”***. Neste ponto foram definidas as intenções enquanto educadora estagiária e de que forma tentei concretizá-las com os diferentes eixos de intervenção: (i) as crianças, (ii) as famílias e (iii) a equipa educativa.

O terceiro capítulo diz respeito à ***“Investigação em Jardim de Infância”***, onde é apresentada a investigação que desenvolvi no contexto, cujo objetivo se centra no estudo da perspetiva da educadora acerca da participação das crianças numa sala de Jardim de Infância em contexto do MEM. Desta forma, neste capítulo, além de identificar e justificar a problemática emergente e de definir os objetivos específicos da pesquisa, bem como as opções metodológicas e éticas consideradas ao longo de todo o estudo (roteiro metodológico e ético), inclui também a revisão da literatura sobre a temática ***“A educação para todos e com todos: direito à participação das crianças numa sala de Pré-Escolar em contexto do MEM”***.

No quarto capítulo, referente à ***“Construção da profissionalidade docente”***, reflito um pouco sobre todo o meu percurso na prática pedagógica em creche e em Jardim de Infância bem como o seu contributo na minha identidade profissional como futura educadora de infância. Por fim, o quinto capítulo diz respeito às ***Considerações finais***.

**1. CARCATERIZAÇÃO  
REFLEXIVA DO CONTEXTO  
SOCIOEDUCATIVO**

| " " | | " "

Todo o processo de intervenção educativa depende do contexto em que se está inserido e por isso, a ação deve ser planeada de acordo com as necessidades do grupo e de cada criança (Cardona, 2008). Assim, no presente capítulo é apresentada uma caracterização reflexiva da organização socioeducativa onde realizei a Prática Profissional Supervisionada II como educadora-estagiária, de 9 de outubro de 2023 a 31 de janeiro de 2024, no que concerne ao meio envolvente, ao contexto socioeducativo, à equipa educativa, ao ambiente educativo, ao grupo de crianças e às suas famílias.

Para caracterizar o contexto socioeducativo, recorri à consulta documental (Regulamento interno, projeto educativo, projeto curricular de sala e plano anual de atividades), à recolha de dados através de observação direta e a conversas informais com a educadora cooperante.

### **1.1. Meio envolvente**

Segundo Portugal e Leavers (2018) para construir um currículo adequado às características do meio, é necessário observar e refletir acerca do meio envolvente. A organização educativa onde decorreu a minha prática profissional supervisionada II localiza-se no concelho de Cascais, na freguesia de Carcavelos e Parede. Segundo o Projeto Educativo (PE), esta localidade, com o passar dos anos tem registado um aumento significativo no número de habitantes (PE, 2023-2024, p.7).

A organização socioeducativa encontra-se situada numa zona urbana calma, na periferia do centro de Lisboa, habitacional e movimentada, apresentado uma rede de equipamentos sociais e instalações. O meio envolvente é composto por espaços verdes, como o Parque Morais e uma variedade de comércio e serviços, como restaurantes e cafés, que podem ser vistos pelos agentes educativos como possíveis pontos de interesse para as crianças. Relativamente à acessibilidade, a organização socioeducativa é de difícil acesso, pela falta de estacionamento, mas, ainda assim, localiza-se próxima, tanto do centro da Cidade de Lisboa, como de Cascais e Sintra, e possui uma rede de transportes públicos, particularmente comboios e autocarros.

Importa mencionar que a praia é um local de fácil acesso, uma vez que a instituição se localiza muito perto da praia, que é bastante explorada pelas crianças, para atividades lúdicas realizadas pelos agentes educativos quando as condições meteorológicas são favoráveis para tal.

## 1.2. Contexto Socioeducativo

A instituição onde decorre a minha prática profissional supervisionada foi fundada em 2017, na freguesia de Carcavelos e Parede, com a missão de servir a comunidade carenciada envolvente assente em valores cristão (Projeto Educativo, 2021-2024). Na perspetiva da organização, “a educação não se restringe ao ensino ou passagem de conhecimento, mas engloba vivências para os valores em que o respeito pelo outro, pela diferença, a tolerância e solidariedade são essenciais” (Projeto Educativo, 2021-2024, p.4). Assim, os objetivos e valores têm por bases três pilares fundamentais, sendo eles: **cuidar** do próximo com amor e sensibilidade, **apoiar** as famílias com compromisso e respeito e **educar** a comunidade com excelência e inovação.

A organização socioeducativa é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), sem fins lucrativos e Organização Não Governamental para o Desenvolvimento (ONGN) (Projeto Educativo, 2021-2024). De acordo com a alínea 1 do artigo 1.º do Decreto-Lei n.º 172-A/2014, de 14 de novembro as IPSS são “constituídas exclusivamente por iniciativa de particulares, com o propósito de dar expressão organizada ao dever moral de justiça e de solidariedade, contribuindo para a efetivação dos direitos sociais dos cidadãos” (p.5882-(3)).

A presente instituição apresenta como oferta educativa as valências de Creche e de Pré-Escolar, tendo como principal objetivo “habilitar as crianças (...) como saberes e valores para a construção de uma sociedade mais justa, com consciência do valor humano, na dignidade humana e na ação sobre o mundo enquanto bem comum a preservar” (Projeto Educativo, 2021-2024, p.4). Importa mencionar que também tem parcerias com as escolas públicas da freguesia, estruturando Atividades de Animação e Apoio à Família (AAAF), Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) e Componente de Apoio à

Família (CAF) para o 1.º ciclo do ensino básico. No que diz respeito a ofertas sociais, a instituição dispõe de terapia da fala e terapia ocupacional, apoio terapêutico e avaliações na área da psicologia, reinserção social e serviços de apoio domiciliário. As ofertas para a comunidade, incluem alojamento local, inclusão no emprego e recuperação de viaturas (Regulamento interno do projeto educativo, 2023).

Importa também mencionar que a nível internacional, a instituição desenvolve trabalhos humanitários em diversos países.

O espaço físico da organização socioeducativa é constituído por quatro pisos. No piso 1 encontra-se o ginásio, onde as crianças têm as aulas de inglês, música, dança e educação física e, o refeitório para os colaboradores da instituição. Assim que se entra no piso 2, encontra-se a receção, um dos espaços da creche, com três salas de berçário e uma casa de banho, uma sala de pré-escolar, dois gabinetes e uma sala de educadoras. No piso 3, existem três salas, uma de pré-escolar, duas de creche e uma casa de banho de apoio e, no piso 4 encontram-se duas salas de pré-escolar e o dormitório do pré-escolar. O espaço da creche (piso 2 e 3) inclui duas salas de berçário e três salas de atividades. O espaço do pré-escolar (piso 2, 3 e 4) é composto por quatro salas de atividades. A instituição possui um espaço exterior bastante vasto, mas que neste momento se encontra em obras.

Adicionalmente, a instituição segue as linhas orientadoras do modelo pedagógico Movimento da Escola Moderna (MEM), presente em Portugal desde 1966, e que tem como objetivo contruir a escola como um espaço de iniciação às práticas de cooperação e de solidariedade de uma vida democrática. Segundo Folque (1999), o MEM, na educação pré-escolar, apresenta diversas características, sendo elas: “grupos de crianças com idades variadas, existência de um clima em que se privilegia a expressão livre (...) tempo de brincar, explorar e descobrir” (p.7). Assim, espaços perante uma pedagogia que dá lugar à dinâmica de grupo, não se centrando exclusivamente na criança e no adulto, pois considera que as aprendizagens se adquirem “através de processos de cooperação no seio de um grupo, sendo que este grupo é constituído pelas crianças e pelo educador” (Clérigo et al., 2021, p.128). Desta forma, enquanto equipa, as crianças e o educador, devem “criar um sistema de organização cooperada (em) que as decisões sobre as atividades, os meios, os tempos, as responsabilidades e a sua regulação se partilham em

negociação progressiva e direta” (Niza, 1996, p.145). Por esse motivo, nas diversas salas, diariamente se recorre à utilização de instrumentos de organização, como por exemplo: mapa de presenças, mapa de tarefas, mapa do tempo, mapa de atividades, mapa de projetos e assembleia semanal.

Importa mencionar que a instituição é reconhecida como uma Eco-Escola, por adotar as práticas de sustentabilidade e cuidado ambiental (Projeto Educativo, 2021-2024). É também reconhecida pela Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ) com o Selo Protetor, pelo combate aos maus-tratos às crianças e jovens.

### **1.3. Equipa educativa**

#### **1.3.1. Equipa educativa do contexto**

Segundo Silva et al. (2016) numa organização socioeducativa, é fundamental que exista uma equipa pedagógica que tenha como foco, cooperar para garantir o bem-estar das crianças, quer a nível físico como emocional, visando o desenvolvimento integral das crianças. Nesta organização socioeducativa, a equipa pedagógica “reconhece a importância de uma atualização permanente dos seus colaboradores, e nesse sentido, promove o acesso a meios de formação contínua” (Projeto Educativo, 2021-2024, p.5).

A equipa educativa da instituição é composta por vinte e um docentes que se distribuem pelas valências de Berçário. Creche e Jardim de infância, sendo que nove são educadoras de infância e doze são técnicas de ação educativa. É de salientar que a organização socioeducativa conta com cinco docentes de atividades de enriquecimento curricular, sendo eles: duas professoras de música, uma professora de dança, uma professora de inglês e um professor de educação física. A direção pedagógica conta com uma diretora técnica/pedagógica que assegura a qualidade da prestação do serviço de Pré-escolar e, faz parte da coordenação pedagógica do pré-escolar uma educadora de infância.

Por fim, com base na observação e conversas informais com a educadora cooperante, é possível afirmar que existe um ambiente bastante cooperativo, comunicativo e de companheirismo entre os profissionais dos diversos departamentos da

organização socioeducativa, uma vez que são realizadas todas as semanas reuniões entre o corpo docente e a coordenadora pedagógica e, com o corpo não docente são feitas reuniões mensais. É importante salientar que, existe uma partilha diária de informações entre os diversos agentes educativos do contexto.

### **1.3.2. Equipa educativa da sala das panteras**

A equipa educativa da sala em que realizei a PSS II como educadora estagiária, é constituída por uma educadora-estagiária e uma técnica de ação educativa. A educadora e a técnica de ação educativa cooperam entre si, partilhando, diariamente, informações relativamente ao grupo de crianças, bem como relativamente à organização da rotina e dos interesses do grupo.

A educadora de infância, encontra-se na faixa etária dos 30-40 e tem como formação académica uma Licenciatura em Educação de Infância e um Mestrado em Educação Pré-Escolar, pelo que contabiliza oito anos de serviço. Neste contexto, enquanto educadora titular é o sexto ano em que está na organização socioeducativa, na valência de Pré-Escolar.

A auxiliar de ação educativa, encontra-se na faixa etária dos 20-39 anos e integrou a equipa educativa há oito anos. Primeiro, ingressou, em Creche durante um ano, na sala dos dois anos e, posteriormente, passou para o Jardim de Infância, onde permanece à sete anos.

Semanalmente, na rotina das crianças, são disponibilizados momentos de enriquecimento curricular e ainda, um acompanhamento individual a crianças com dificuldades na Comunicação Oral, por uma terapeuta da fala, de forma isolada do grupo.

Importa referir que, as educadoras e técnicas de ação educativa, de ambas as valências, Creche e Pré-Escolar, realizam frequentemente formações promovidas pela organização socioeducativa.

## **1.4. Ambiente educativo**

Segundo Silva et al. (2016) para uma boa organização e gestão do ambiente educativo, o educador deve procurar adequar o ambiente educativo, em prol da aprendizagem e desenvolvimento do grupo de crianças, considerando as diversas dimensões deste ambiente, ou seja, o espaço, materiais, rotina e o tempo.

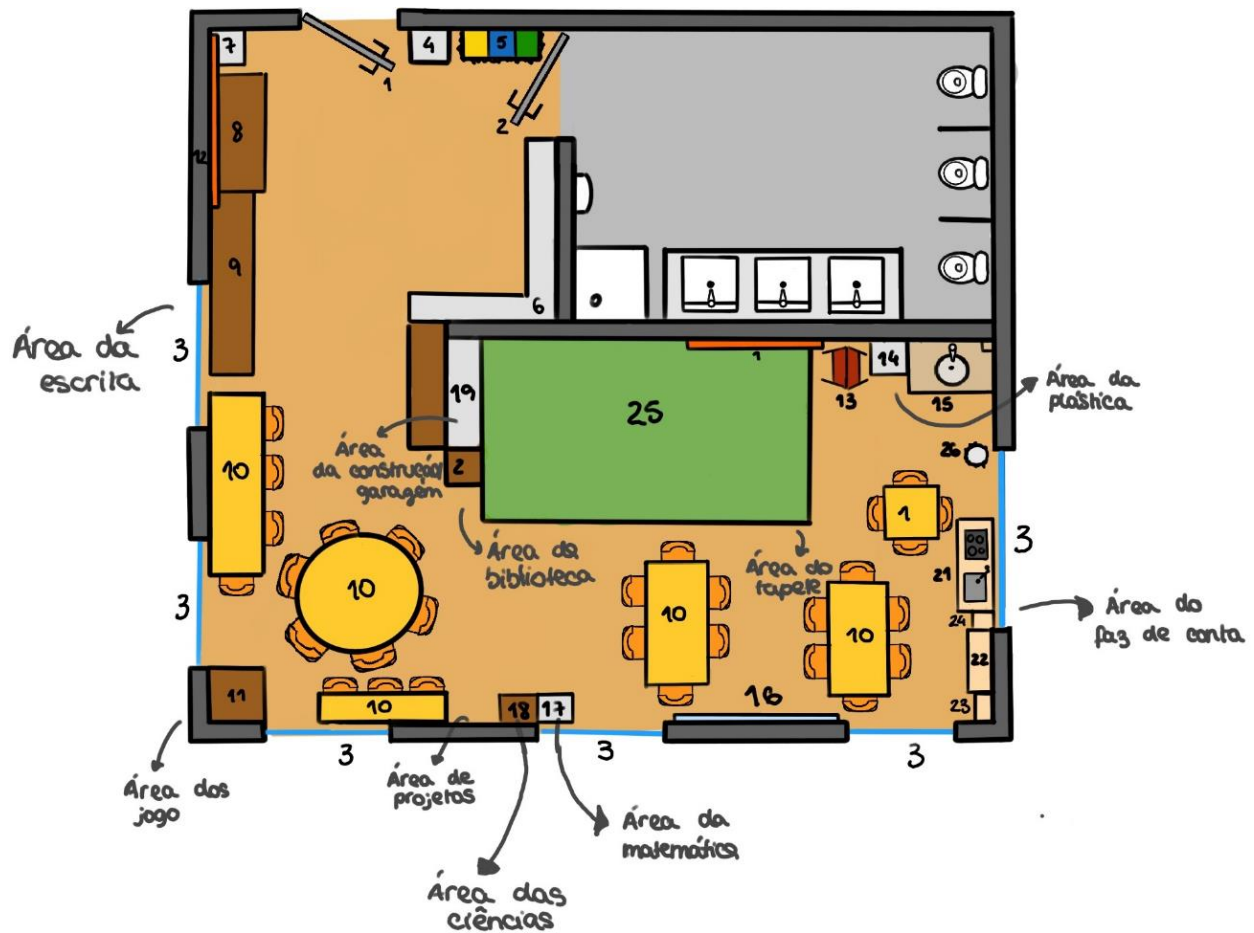
### **1.4.1. A sala das Panteras**

É bastante importante refletir sobre a organização dos espaços e dos materiais lúdicos e didáticos, para perspetivar os possíveis efeitos que os espaços e materiais podem ter ao nível da implicação e bem-estar das crianças (Portugal & Laevers, 2018). Assim, Portugal (2012) defende que é bastante importante que o ambiente educativo seja estruturado em prol das crianças, com o intuito de potenciar o seu desenvolvimento e aprendizagens de forma holística. Posto isto, é fulcral que a sala esteja funcional, de modo a dar oportunidade de as crianças escolherem (...) como, com quê e com quem brincar” (Silva et al., 2016, p.11).

Tendo em consideração que a organização socioeducativa na qual estou a realizar a PPS II, baseia-se no Modelo Pedagógico Movimento de Escola Moderna, o ambiente educativo encontra-se organizado por áreas de interesse. De modo a facilitar a visualização da sala, apresento, a planta da sala das Panteras.

**Figura 1.**

*Planta da sala das Panteras*



**Legenda:**

- 1- Porta de acesso à sala.
- 2- Porta de acesso à casa de banho.
- 3- Janelas com visibilidade para o exterior.
- 4- Armário de prateleiras com as garrafas das crianças.
- 5- Caixotes do lixo e reciclagem.
- 6- Estante de parede com divisórias que contem os portfólios das crianças, cadernos individuais e produções.
- 7- Armário com prateleiras de apoio a diversos recursos, materiais para reutilizar, etc.
- 8- Armário de portas que no topo contém recursos de corte e colagem (Cola batom, tesouras, fita cola, bostique, etc).

- 9- Armário com prateleiras que no topo contém diversos potes de materiais riscadores, folhas de rascunho, revistas, uma caixa com os estojos de cada criança, um quadro pequeno e gizes, plasticina.
- 10- Mesas para atividades e respectivas cadeiras.
- 11- Armário com prateleiras com jogos de mesa e jogos de encaixe.
- 12- Quadro para afixar produções das crianças.
- 13- Quadro de pintura.
- 14- Zona com estante com potes de pinceis, potes de tintas e algumas aguarelas.
- 15- Bancada com lavatório + armários inferiores para arrumação de materiais de limpeza + prateleiras superiores para arrumação de materiais de pintura.
- 16- Espelho.
- 17- Carinho de arrumação com materiais relacionados com a área da matemática contém jogos de encaixe, jogos de empilhar, jogos de associação e correspondência e puzzles.
- 18- Armário com prateleiras com materiais relacionados com a área das ciências (objetos de pedida, pedras preciosas, livros de imagens e experiências, insetos embalsamados, etc).
- 19- Estante com brinquedos (carros, pistas, animais, legos)
- 20- Armário com prateleiras com diversos livros.
- 21- Cozinha com alimentos e utensílios de plástico.
- 22- Caixote roupas de dramatização e diversos brinquedos.
- 23- Casinha de madeira com bonecas.
- 24- Cama para nenucos + nenucos.
- 25- Tapete.
- 26- Lixo.

A sala das Panteras (cf. Figura 1) caracteriza-se por conter uma área ampla e agradável que está organizada de forma a possibilitar que as crianças usufruam de diferentes tipos de atividade e, com o intuito de conseguirem visualizar os materiais e objetos que cada área inclui. A partir da planta da sala, é possível observar duas portas de acesso, uma à zona exterior da sala, onde estão os cabides com os pertences de cada

criança e outra, dentro da sala de atividades, de acesso à casa de banho. A casa de banho é composta por três sanitas, três lavatórios e um poliban.

Assim que se entra na sala, do lado esquerdo encontra-se um armário com as garrafas de água de cada criança, os diversos ecopontos e uma estante de parede com divisórias que contem os portfólios das crianças, cadernos individuais e produções das mesmas. Já do lado direito, encontramos um conjunto de móveis de arrumação, de uso da equipa educativa.

A sala das Panteras encontrasse organizada por áreas, sendo elas: (i) área da escrita, (ii) área da matemática, (iii) área das ciências, (iv) área da biblioteca, (v) área do faz de conta, (vi) área do tapete, (vii) área da garagem/construções, (viii) área da plástica e (ix) área de projetos.

A **área da matemática** (cf. Anexo E – A sala das panteras: fotografias) possui um carrinho com divisórias, que contém jogos de encaixe, jogos de empilhar, jogos de associação e correspondência e puzzles. Na **área das ciências** (cf. Anexo E – A sala das panteras: fotografias) encontra-se um armário com materiais diversificados relacionado com as ciências, como: Objetos de pedida, pedras preciosas, livros de imagens e experiências, insetos embalsamados, etc. A **área da biblioteca** (cf. Anexo E – A sala das panteras: fotografias) é composta por um pequeno armário com duas prateleiras com diversos livros de histórias e livros de projetos realizados. Na **área do faz de conta** (cf. Anexo E – A sala das panteras: fotografias) encontra-se uma cozinha com diversos elementos que a compõem, como pratos, alimentos, tachos, etc., um pequeno caixote com roupas de dramatização, uma cama com bonecos e uma pequena casa de madeira com bonecas. Na **área do tapete** (cf. Anexo E – A sala das panteras: fotografias) encontra-se um tapete onde as crianças podem brincar com diversos brinquedos da sala e com outros que possam trazer de casa. A **área da garagem/construções** (cf. Anexo E – A sala das panteras: fotografias) está situada mesmo ao lado do tapete, contém um armário com caixas, onde existem diversos objetos para as crianças brincarem, como: animais, bonecos, carros e caixas com legos. A **área da plástica** (cf. Anexo E – A sala das panteras: fotografias) é composta por um quadro de pintura, uma pequena estante com potes com pinceis, aguarelas e tintas. Por fim, a **área de projetos**, que foi implementada por mim e

que a educadora pretende manter na sala, contém uma mesa com cadeiras e, afixado na parede, a tabela de planejamento de projetos, onde as crianças com o auxílio da equipe educativa de sala, preenchem.

Após esta apresentação relativa à sala de atividades é importante mencionar que todas as áreas apresentam um inventário dos materiais existentes. Este inventário foi desenvolvido com as crianças e construído pelas mesmas.

Nas paredes da sala existem dois quadros onde se encontram diversas produções desenvolvidas pelas crianças. Para além disso, existem também uma serie de instrumentos de pilotagem que estão afixados nas paredes, ao alcance das crianças, característicos do modelo pedagógico seguido pela instituição (MEM). Estes instrumentos permitem contribuir para a organização de “(...) um ambiente institucional capaz de ajudar cada um a apropriar-se dos conhecimentos, dos processos e dos valores morais e estéticos” (Niza, 2020, p.144). Na sala das Panteras, os instrumentos de pilotagem são:

- 1- **Mapa mensal de presenças:** Todos os dias, quando as crianças chegam à sala de atividades, dirigem-se ao mapa para marcar a presença. Procuram o seu nome na coluna vertical e, seguem a linha, com o auxílio do dedo até chegarem ao respetivo dia (cf. Anexo X)
- 2- **Agenda semanal:** É uma tabela na qual estão explícitos os diversos momentos da rotina das crianças (cf. Anexo X). Na sala das Panteras, cada dia é destinado a diversas áreas curriculares, sendo elas: dança, música, educação física, inglês, matemática, ciências, hora do conto, culinária e escrita.
- 3- **Mapa das tarefas:** É um mapa com as tarefas a desenvolver na rotina diária e com o nome das crianças que vão desenvolver na semana (cf. Anexo X). Na sala das Panteras as tarefas são: ser presidente, escrever a data e assinalar no calendário, marcar o tempo, chefe do comboio (de início e fim), limpar as mesas, pôr a mesa ao almoço e ao lanche.
- 4- **Mapa “Mostrar, Contar ou Escrever”:** É um instrumento utilizado diariamente na reunião de conselho, que inclui cada dia da semana. As crianças no período da manhã, antes da reunião, de livre vontade inscrevem-se para participar na reunião.

- 5- **Plano do dia:** É uma tabela feita todos os dias, na reunião da manhã. Nesta tabela são descritas as atividades que serão desenvolvidas ao longo do dia e quem as vai fazer. No final de cada dia é feita a avaliação, onde é lembrado se a atividade foi feita ou não. Na coluna da avaliação são utilizados três símbolos, sendo eles: bolinha azul se a atividade foi realizada, bolinha verde se foi feita, mas não foi terminada e bolinha vermelha se não foi realizada.
- 6- **Mapa do tempo:** É o mapa onde as crianças marcam o tempo através de um pequeno desenho.
- 7- **Mapa de projetos:** É o instrumento utilizado para registrar o projeto a desenvolver, o nome das crianças que o estão a realizar, bem como quem apoia, a data de início e da conclusão dos mesmos. A partir deste é feito, para cada projeto um *mapa de planeamento do projeto* com seis colunas, sendo elas: (i) o que queremos saber, (ii) o que pensamos saber, (iii) onde vamos saber, (iv) o que vamos fazer, (v) como vamos divulgar e a (vi) avaliação do projeto.

Para terminar e, tendo em conta todos os aspetos acima mencionados, considero que os espaços e materiais existentes na sala das Panteras concede às crianças toda a segurança e bem-estar necessário, facilitando o processo de desenvolvimento e aprendizagens do grupo.

### 1.4.2. Tempo e Rotina

Segundo Torrão (2015) defende que “as rotinas devem ser suficientemente repetitivas, visto que a repetição de ações permite às crianças explorarem, treinarem e desenvolverem as suas competências de forma confiante” (p.45). Desta forma, para que o desenvolvimento da criança seja positivo, é fulcral que haja a presença de rotinas diárias.

A forma como são encarados os momentos de rotina são essenciais para a construção de relações e nas respetivas interações que são estabelecidas. Assim, a rotina diária deverá ser clara e estruturada, assegurando oportunidades para a autonomia das crianças, garantindo o seu bem-estar e potenciando as suas aprendizagens, através da

participação direta das mesmas nos diferentes momentos (Oliviera-Formosinho & Araújo, 2013). Assim:

“Importa olhar as oportunidades que existem para as crianças decidirem o que vão fazer, durante quanto tempo, com que frequência, com quem; perceber de que forma é escutada a opinião da criança acerca da planificação, tipo e momento de oferta de atividades; o grau em que as crianças assumem responsabilidades em situações várias; o grau em que os problemas são tratados e as regras são explicadas e concertadas com as crianças” (Portugal & Leavers, 2018, p.103).

O tempo letivo está organizado conforme a rotina diária que se foca nas necessidades e interesses do grupo de crianças. Mediante as observações participantes e as conversas informais com a educadora cooperante e com a auxiliar de ação educativa, ao longo da minha prática, constatei que o dia tipo na sala das Panteras, encontra-se estruturado da seguinte forma:

**Tabela 1.***Rotina diária da sala das Panteras*

Horas	Momentos da rotina	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
7h30	Acolhimento.	Reunião da manhã	Reunião da manhã	Reunião da manhã	Reunião da manhã	Reunião da manhã
8h30	Atividade livre.	Música e Dança	Atividades e Projetos	Atividades e Projetos	Culinária ou Ciências	Atividades e Projetos
9h15	Reunião da manhã (planeamento das atividades do dia)			Organização de portfólio	Educação física	Inglês
10h00	Hora da fruta	Atividades e Projetos	Hora do conto	Explorar o espaço exterior	Educação física	Hora do conto
10h15	Atividades e projetos. Brincadeiras livres.	<b>Almoço</b>	<b>Almoço</b>	<b>Almoço</b>	<b>Almoço</b>	<b>Almoço</b>
12h15	Almoço. Brincadeiras livres.	Explorar o espaço exterior	Trabalho compartilhado	Trabalho compartilhado	Comunicações	Organização de portfólio
13h45	Atividades e projetos					Reunião de Concelho
15h30	Lanche					

Ao observarmos a rotina de cada dia da semana podemos aferir que (cf. Tabela 1), a rotina diária das crianças é bem estruturada e explícita, com momentos que compreendem as dimensões físicas e psicológicas, visando o bem-estar, o crescimento e desenvolvimento das crianças. Importa referir que as crianças reconhecem todos os momentos da rotina bem como a sequência temporal dos mesmos.

Os primeiros momentos da rotina dizem respeito ao acolhimento e às atividades livres, que inicia a partir das 7h30. As crianças quando chegam, são recebidas no ginásio por uma auxiliar e, a partir das 8h30, dirigem-se para as suas salas com a respetiva educadora e o acolhimento passa a ser feito de uma forma mais individualizada em cada sala.

Às 9h00 é o momento em que chego à instituição e me dirijo para a sala para ajudar o grupo a arrumar e organizar a sala para a reunião. Algumas das crianças ainda não se encontram na instituição neste momento e por isso, vão chegando e sendo

acolhidas o período da reunião da manhã, ainda que a maioria já se encontre na sala desde o começo da mesma. Há vezes que é necessário que um dos adultos da sala se dirija à porta para acolher alguma criança ou para transmitir alguma informação à família. Posto isto, na primeira parte da reunião, no “Mostrar, Contar ou Escrever” as crianças partilham com o restante grupo algumas vivências ou algo que tenham trazido de casa, posteriormente faz-se a marcação do tempo no calendário, escreve-se o dia no quadro de giz e marca-se o tempo e, por fim, faz-se o plano do dia com a colaboração das crianças. Às segundas feiras é preenchido o mapa de tarefas, em que voluntariamente as crianças escolhem quem fica responsável por ser o presidente na reunião, os ajudantes no refeitório, os chefes de comboio, por escrever a data e marcar no calendário e por registar o tempo.

Segue-se a hora da fruta, por volta das 10h e, após as crianças terminarem de comer, distribuem-se pelas propostas orientadas ou pela exploração livre dos recursos existentes, tanto no espaço interior como no espaço exterior, mediante as condições meteorológicas e a organização diária estipulada na reunião da manhã. Importa ainda mencionar que às segundas-feiras as crianças têm aula de música às 10h, às quintas-feiras têm aula de educação física às 10h e às sextas-feiras têm aula de inglês às 11h.

Verifica-se em vários momentos da rotina diária, são explorados diversos espaços da sala, nomeadamente, nos momentos de brincadeira livre, em que as crianças brincam livremente na sala e escolhem as áreas que pretendem explorar. Nos momentos de propostas orientadas, as crianças partilham também destes espaços, na medida em que, algumas das atividades são realizadas em pequeno grupo ou individualmente, com o intuito de facilitar o acompanhamento por parte dos adultos da sala.

Durante os momentos de brincadeira e exploração livre, das áreas da sala, é inculcido às crianças a responsabilidade de respeitarem as regras da sala, estabelecidas e desenvolvidas pelas crianças (afixadas na parede), sendo elas: não bater; não pisar nem estragar os brinquedos da sala e dos amigos; esperar pela sua vez para falar; colocar o dedo no ar quando quiser falar; não gritar e não empurrar.

É de salientar que é bastante valorizada a promoção da autonomia, tanto nas pequenas tarefas do dia-a-dia, como arrumar o casaco no cabide, ir buscar a fruta, etc; como também através das responsabilidades dadas às crianças no começo da semana, com o preenchimento do mapa de tarefas, como marcar a data, registar o tempo, ser o chefe do comboio, etc.;

Por volta das 11h50 é o momento da higiene que antecede a hora da refeição. Ao almoço, que é feito no refeitório, a sopa, o prato principal e a fruta são servidos em cada lugar e a educadora e a auxiliar auxiliam as crianças a sentarem-se nos respetivos lugares e, incentivam-nas a alimentarem-se com o auxílio do garfo e da faca, contribuindo assim para o desenvolvimento da autonomia das crianças.

Após o término do almoço, as crianças realizam novamente a higienização da mãos e boca e, as crianças de três anos que dormem dirigem-se ao dormitório com duas auxiliares e, as restantes crianças brincam livremente no exterior ou interior e/ou realizam propostas pedagógicas. Porém, até à educadora voltar da hora de almoço, as crianças são distribuídas por duas salas.

Por volta das 14h45 quando as crianças que dormem, acordam da sesta, dirigem-se à casa de banho e posteriormente, juntam-se ao restante grupo. A educadora permanece com o grupo até às 15h30/16h e, após esse horário, as crianças ficam à responsabilidade da auxiliar.

Após todas as crianças terem terminado a higiene, dirigem-se ao refeitório para a hora do lanche, por volta das 15h30 e, por fim, o momento de brincadeira livre, na sala de atividades ou no espaço exterior.

## 1.5. “As Panteras” – O grupo de crianças

Segundo Silva et al. (2016, p.8) a criança é “um ser único, com características, capacidades e interesses próprios, com um processo de desenvolvimento singular e formas próprias de aprender”. Para caracterizar um grupo de crianças, é importante que as crianças sejam vistas como seres individuais, visto que são “portadoras de uma experiência social única que as torna diferentes umas das outras” (Ferreira, 2004, p.65) e dessa forma, todas as diferenças devem ser respeitadas. Desta forma, para a construção de um currículo adaptado ao grupo, é de extrema importância conhecer e conseqüentemente caracterizar o grupo de crianças da sala.

Depois de reunir algumas informações sobre as crianças da sala das Panteras, construí uma tabela referente aos dados sociodemográficos de cada uma. Nessa tabela, constam algumas informações referente à identificação e a alguns detalhes sobre a família (cf. Tabela 2).

**Tabela 2.**

*Dados sociodemográficos das crianças da sala das Panteras*

Dados sociodemográficos das crianças da sala das Panteras								
Identificação da criança					Informações referentes à família		Situação escolar	
N.º	Nome	Idade (a 10-2023)	Sexo	Nacionalidade	Número de irmãos	Irmãos na instituição S/N	Frequentou o mesmo contexto no ano letivo anterior S/N	Encarregado de educação
1	AM	5 anos	M	Portuguesa	1	S	S	Mãe
2	AR	4 anos	F	Portuguesa	1	N	S	Mãe
3	AN	3 anos	F	Portuguesa	1	N	N	Mãe
4	AA	4 anos	F	Portuguesa	1	N	N	Mãe
5	AT	3 anos	M	Portuguesa	0	N	S	Mãe
6	BC	3 anos	M	Portuguesa	0	N	S	Mãe

7	DP	3 anos	F	Portuguesa	0	N	N	Mãe
8	EC	3 anos	F	Portuguesa	0	N	N	Mãe
9	EB	3 anos	M	Portuguesa	2	S	S	Tia
10	GN	4 anos	F	Portuguesa	1	N	S	Mãe
11	JM	3 anos	M	Portuguesa	2	N	S	Mãe
12	JB	4 anos	F	Portuguesa	0	N	S	Mãe
13	LJ	5 anos	M	Alemã	1	N	S	Mãe
14	LR	4 anos	F	Portuguesa	1	N	N	Mãe
15	MR	3 anos	F	Portuguesa	4	S	S	Pai
16	MM	4 anos	F	Portuguesa	1	N	S	Mãe
17	MV	3 anos	M	Brasileira	1	N	N	Mãe
18	NM	5 anos	F	Portuguesa	0	N	S	Pai
19	NF	6 anos	M	Portuguesa	0	N	S	Mãe
20	OZ	3 anos	M	Portuguesa	0	N	N	Mãe
21	SM	4 anos	M	Portuguesa	1	S	S	Mãe
22	TS	3 anos	M	Portuguesa	1	N	S	Mãe
23	TF	3 anos	M	Portuguesa	0	N	S	Mãe
24	VB	3 anos	F	Brasileira	0	N	N	Mãe
25	VS	5 anos	M	Portuguesa	2	N	S	Mãe

O grupo da sala das Panteras é composto por vinte cinco crianças, das quais treze são do sexo masculino e doze do sexo feminino. É um grupo heterogéneo, com idades compreendidas entre os três e os cinco anos, existindo apenas uma criança com seis anos (logo no início da PPS II).

Na sala das Panteras, quinze das crianças têm um ou mais irmãos/irmãs, dos quais quatro frequentam a organização socioeducativa, tanto na valência de creche e/ou pré-escolar. Dez das crianças do grupo não têm irmãos. No que concerne à nacionalidade das crianças, vinte e duas crianças têm nacionalidade portuguesa, uma com nacionalidade alemã e duas de nacionalidade brasileira.

Relativamente à função de encarregado de educação, é notório através da tabela, que esta função é na sua maioria assumida pela mãe (vinte e duas crianças), existindo uma tia com esta função e duas crianças cujo encarregado de educação é o pai.

Oito crianças do grupo começaram a frequentar pela primeira vez o contexto socioeducativo e o restantes dezassete frequentavam já no ano letivo passado. Praticamente todas as crianças iniciaram o ano letivo em setembro, à exceção de uma das crianças que ingressou apenas em novembro de 2023, porque até então estava de férias no Brasil.

Além de todas estas informações que constam na tabela, é essencial que a análise do grupo, tenha como base a criança como um indivíduo único e diferenciado de todos os outros do grupo, tendo características específicas individuais, com vivências e relações que não se centram somente no ambiente institucional em que estão inseridas. Tal como Silva et al. (2016) defende, é importante que o educador observe cada criança e as suas interações no grupo, para perceber se se sente bem e está integrada e para conhecer os seus saberes e interesses” (p.17). Com isto, o adulto tem a capacidade de observar e apoiar as crianças em diversas experiências, dando espaço a cada criança e respeitando o ritmo de desenvolvimento e aprendizagem de cada criança.

No que refere ao interesse das crianças, é possível afirmar que no geral, as crianças demonstram interesses diversificados, no entanto devido à relação de cumplicidade entre pares, muitas vezes as crianças optam por brincar nas mesmas áreas ou em brincadeiras conjuntas, havendo diversas interações entre pares ao longo dos dias. Foi possível observar um maior interesse do grupo pela exploração de materiais diversificados, revelando bastante interesse por usufruir do espaço exterior. Demonstram bastante gosto por ouvir histórias, uma vez que as crianças têm o hábito de levar histórias de casa para que a educadora leia na hora do conto. É também notório o interesse das crianças pela exploração de diferentes espaços da instituição, pela realização de projetos e por atividades artísticas.

Ao longo da PPS II, tive a oportunidade de observar que o grupo revela bastante à vontade com o grupo, demonstrando bastante confiança com os adultos da sala. As

crianças demonstram-se bastante adaptadas ao grupo, revelando bastante vontade de vir à escola.

Em relação às relações interpessoais, no geral as crianças mais velhas procuram tentar gerir e resolver os conflitos que surgem, no entanto, por vezes procura um dos adultos da sala para auxílio na resolução dos mesmos. Ainda neste ponto, é importante mencionar que os adultos da sala procuram sempre incentivar as crianças a resolverem os seus próprios conflitos, tendo o papel de mediadores.

É importante mencionar que o grupo demonstra bastante capacidade para desenvolver diversas atividades e tarefas, como por exemplo: arrumação de materiais, auxílio na colocação da mesa nas refeições, realização da higiene, etc.

A nível psicomotor, todas as crianças evidenciam habilidades de coordenação corporal, sendo notório o interesse das crianças pela corrida, tanto em momentos dirigidos como em momentos de brincadeira espontânea. No que diz respeito à motricidade fina, em várias crianças, percebe-se a necessidade de apropriadamente, especialmente no que concerne à habilidade de recorte com a tesoura. Para além disso, todas as crianças demonstram habilidade em se orientar de forma segura pelos diversos espaços da organização socioeducativa.

Relativamente à alimentação, todas as crianças revelam autonomia no momento das refeições, embora haja necessidade do adulto motivar algumas delas neste momento. Na sua maioria, todas as crianças usam o garfo, embora seja frequente incentivar o uso da faca.

A respeito da expressão oral, uma das crianças demonstram certas dificuldades de comunicação, tornando-se por vezes desafiador compreender a mensagem que nos quer transmitir. Para além disso, duas das crianças revelam alguma dificuldade em manter a concentração durante atividades em grupo, o que as vezes interfere com o momento.

## 1.6. As famílias

Segundo Silva et al. (2016) o meio familiar é fulcral para o desenvolvimento e aprendizagem de cada criança, tal como as práticas educativas e a própria influência. Pelo que, Portugal e Laevers (2018) reforçam a importância de reunir informações sobre as famílias (idade, profissão, escolaridade, etc).

É importante mencionar que no Projeto Educativo (PE) da organização socioeducativa não estão presentes quaisquer informações acerca da família das crianças, no entanto a Educadora Cooperante disponibilizou-me algumas informações referente às famílias das crianças de modo a conseguir caracterizar de uma forma mais detalhada as respetivas famílias.

**Tabela 3.**

*Caracterização das famílias das crianças da Sala das Panteras*

Dados da família das crianças da sala das Panteras								
N.º	Nome	Agregado familiar	Informações acerca do Pai			Informações acerca da Mãe		
			Profissão	Escolaridade	Idade	Profissão	Escolaridade	Idade
1	AM	Mãe + Pai + 1 irmão (mais novo)	Informático	Mestrado	38	Vendedora	Secundário	40
2	AR	Mãe + Pai + Irmão	Empresário	Licenciatura	39	Comercial	Ensino Secundário	35
3	AN	Mãe + Pai + Irmão	Gestor	Mestrado	30	Assistente Social	Mestrado	28
4	AA	Mãe + Pai + Irmão	Gerente	Licenciatura	41	Consultora	Licenciatura	43
5	AT	Mãe + Pai	Mecânico	Ensino Secundário	28	Vendedora	Ensino Secundário	29
6	BC	Mãe + Pai	Trabalhador no ramo da restauração	Ensino Básico	45	Trabalha num callcenter	Ensino Secundário	40
7	DP	Mãe			33	Secretária		30
8	EC	Mãe + Pai	Relações Públicas	Licenciatura	40	Trabalha no ramo do turismo	Licenciatura	42
9	EB	Bisavó + Tia						
10	GN	Mãe + Pai + 1 Irmão	GNR	Licenciatura	44	Comercial	Ensino Básico	43
11	JM	Mãe + Pai + 2 Irmãos	Trabalha no ramo da eletrónica	Mestrado	36	Psicóloga	Mestrado	34
12	JB	Mãe + Pai	Informático	Mestrado	39	Desempregada	Ensino Secundário	39
13	LJ	Mãe + Pai + 1 Irmão	Gerente	Ensino Secundário	40	Enfermeira	Licenciatura	40

14	LR	Mãe + Pai + 1 Irmão	Consultor	Licenciatura	30	Empregada doméstica	Ensino Básico	32
15	MR	Mãe + Pai + 4 Irmãs	Empresário	Mestrado	42	Médica pediátrica	Mestrado	41
16	MM	Mãe + Pai + 1 Irmã	Empresário	Licenciatura	43	Psicóloga	Mestrado	40
17	MV	Mãe + Pai + 1 Irmã	Piloto	Licenciatura	40	Administradora	Licenciatura	43
18	NM	Mãe + Pai	Motorista	Ensino Secundário	39	Gestora de marketing	Licenciatura	33
19	NF	Mãe + Pai	Trabalha no ramo do comércio	Secundário	42	Educadora de Infância	Mestrado	44
20	OZ	Mãe				Desempregada	Secundário	35
21	SM	Mãe + Pai + 1 Irmão	Vendedor	Secundário	30	Esteticista	Secundário	28
22	TS	Mãe + Pai + 1 Irmão	Gerente	Ensino Secundário	39	Administrativa	Licenciatura	32
23	TF	Mãe + Pai	Treinador	Licenciatura	34	Cabeleireira	Secundário	31
24	VB	Mãe + Pai	Informático	Mestrado	34	Esteticista	Ensino Secundário	36
25	VS	Mãe + Pai + 2 Irmãos	Consultor	Mestrado	40	Professora	Mestrado	39

Com base nos dados da tabela sociodemográficos (cf. Tabela 3), pode-se inferir que quase todas as crianças da sala têm uma estrutura familiar nuclear, apesar de possuírem níveis socioeconômicos de escolaridade um tanto distintos, tendo em conta as profissões dos membros da família.

No que concerne à situação profissional das famílias, é possível perceber que todos os pais se encontram empregados à exceção da mãe do O. e da J. Os mesmos encontram-se a trabalhar em numa vasta variedade de áreas, tais como: educação, saúde, tecnologia, etc. Quanto às habilitações literárias dos pais das crianças da sala das Panteras, a maioria concluiu a licenciatura, treze familiares adquiriram o grau de mestre, onze terminaram o ensino secundário e três o ensino básico.

Quanto à faixa etária das famílias, é importante mencionar que, os pais têm em média 37 anos, superior à média das mães, que em média ronda os 36 anos. Duas famílias encontram-se na faixa etária entre os 20 – 29 anos, vinte e três familiares na faixa etária entre os 30 -39 anos e outros vinte familiares na faixa etária entre os 40 – 49 anos.

Relativamente à relação entre a equipa de sala e as famílias, foi-me possível observar no decorrer de toda a PPS II, que existe uma relação de partilha e entajuda

tanto entre famílias bem como com a equipa educativa. É notório, o contacto diário das famílias com a equipa pedagógica, bem como telefonemas acerca de diversas situações que acontecem com as crianças, tal como mencionado ao que é referido no Projeto Educativo de Sala (2023-2024).

Tal como mencionado no Projeto Educativo de Sala (2023-2024), a instituição procura estabelecer uma relação bastante positiva com as famílias, tanto através através de reuniões agendadas previamente ou em diálogos durante os momentos de entrada e saída. Além disso, a equipa educativa, procura envolver as famílias no ambiente educativo da sala, incentivando a interação das famílias em contexto de sala. A equipa educativa tem por hábito partilhar as aprendizagens das crianças, bem como as atividades realizadas e projetos, com o intuito de permitir que as famílias façam parte da rotina diária da sala e do trabalho realizado.

Também é importante destacar que é feita uma avaliação com as respetivas famílias, uma no final do primeiro semestre (nomeada como avaliação intercalar) e outra final do ano letivo. Importa mencionar que existe uma primeira reunião informativa, no início do ano letivo, que é realizada com todas as famílias. Posteriormente é feita uma reunião intercalar, individualmente com cada família, onde é apresentada uma avaliação mais detalhada da criança até ao final do primeiro semestre. No final do ano letivo, é entregue às famílias um relatório pedagógico que contém uma avaliação global da informação registada semanalmente pela educadora, ou seja, ou seja um resumo do desenvolvimento global e específico de cada criança, incluindo o desenvolvimento global e específico de cada criança, bem como informações importantes sobre as aprendizagens da criança (Projeto Educativo, 2023-2024).

## 2. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO

| | ' ' | | ' ' |

## **2.1. As intenções para a ação**

No ponto anterior referente à Caracterização do Contexto Educativo, elaborei uma apresentação detalhada sobre: (i) contexto educativo, (ii) meio envolvente ao contexto educativo, (iii) equipa educativa da instituição e equipa educativa de sala, e ainda (iv) do grupo de crianças da sala onde estou a realizar a PPS II. Neste segundo ponto serão estabelecidas, com fundamentação teórica, as intencionalidades educativas assentes na caracterização do contexto educativo e em conformidade com os interesses e necessidades das crianças, bem como com a equipa educativa e com os colaboradores da organização, tendo sempre em consideração as suas práticas e intenções.

Segundo Silva et al. (2016) a prática pedagógica deve basear-se numa reflexão contínua e na observação direta (bem como nos registos e documentação), no planeamento, na ação e na avaliação da mesma. Assim, construir um currículo requer

“um conhecimento do meio e das crianças, que é utilizado, através da recolha de diferentes tipos de informação, tais como observações registadas pelo/a educador/a, documentos produzidos no dia a dia do jardim de infância e elementos obtidos através do contacto com as famílias e outros membros da comunidade (Silva et al., 2016, o.13).

Neste sentido, para delinear as intencionalidades educativas para a ação, o educador deve refletir 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). Só desta forma é que o educador irá conseguir “atribuir sentido à sua ação, ter um propósito, saber o porquê do que faz e o que pretende alcançar” (Silva et al., 2016, p.13).

### 2.1.1. ... com as crianças

Ao refletir sobre intencionalidades educativas com as crianças, o/a educador/a deve ser consciente da individualidade e do ritmo de cada criança, bem como de todas as especificidades do grupo de crianças, visto que “educar é investir no todo que é a pessoa em desenvolvimento” (Portugal, 2017, p.60). Assim, delineei um conjunto de seis intenções considerando as necessidades e características das crianças.

Segundo Silva et al. (2016) o ambiente educativo, é um suporte para todo o trabalho curricular que o educador irá desenvolver, sendo facilitador de um leque diversificado de relações, interações e potencialidades educativas. Desta forma, o ambiente educativo é visto “como o contexto facilitador do processo de desenvolvimento e aprendizagem de todas e cada uma das crianças, de desenvolvimento profissional e de relação entre os diferentes intervenientes” (Silva et al., 2016, p.5).

Tendo em conta a importância do papel do educador no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, segundo Cadima, Leal e Peixoto (2012), as relações estabelecidas entre o adulto e a criança devem ser de qualidade, e para isso, o educador deve demonstrar-se afetivo, responsivo, desenvolvendo uma relação de confiança e segurança com as crianças.

Neste seguimento, a minha primeira intenção é ***construir e desenvolver uma relação responsiva e afetiva com as crianças, alicerçada na confiança, apoio e respeito***. Na minha perspetiva os valores são a base para a relação que pretendo desenvolver com as crianças, uma vez que “o desenvolvimento de relações efetivas estáveis, em que a criança é acolhida e respeitada, promove um sentimento de bem-estar e a vontade de interagir com os outros e com o mundo” (Silva et al., 2016, p.9). Assim sendo, durante a minha interação com as crianças, mostrei-me disponível, transmitindo confiança, para que me vissem como uma figura de referência. Segue-se a nota de campo onde é possível observar esse facto:

“No momento de brincadeira livre na sala, decidi observar e interagir com as crianças. Enquanto a criança Ec estava na mesa a desenhar, sentei-me perto dela a observar o que estava a fazer e a interagir com ela sobre o seu desenho. (Excerto da nota de campo de 10 de outubro de 2023). “Quando a criança Vs

chegou ao acolhimento e me viu, veio a correr ter comigo. Deu-me os bons dias e um abraço. Um pouco mais tarde, já estávamos na sala chegou o Am, deu-me um abraço e disse “Bom dia Inês. Olha o que eu trouxe!” (Excerto da nota de campo de 13 de outubro de 2023).

Em conformidade, defini a minha segunda intenção para a ação com as crianças, sendo que pretendo *respeitar a individualidade de cada criança e o seu ritmo*. Segundo Sarmiento & Carvalho (2017) cada criança é um ser único e com características e vivências próprias e por isso, deve-lhes ser dada a oportunidade de experienciar a infância com dignidade e apreço. Assim, enquanto futura educadora de infância, considero importante, na minha prática pedagógica, reconhecer cada criança como um ser único, respeitando o ritmo de aprendizagem de cada criança. Tal facto é possível observar na seguinte nota de campo:

“Durante o momento de brincadeira livre, a criança Eb sentou-se na mesa, ao lado dos jogos, com o puzzle. Chamou-me para me sentar ao seu lado e ajudá-lo a montar o puzzle porque disse que sozinho não conseguia. Sentei-me perto dele, ajudei-o um pouco e encorajei-o a procurar o resto das peças sozinho, enquanto estava ao seu lado a ajudá-lo (Nota de campo de 24 de outubro de 2023).

Nas OCEPE (Silva et al., 2016), é explícito que a intencionalidade educativa se caracteriza através “do desenvolvimento de um processo pedagógico coerente e consistente, em que as diferentes experiências e oportunidades de aprendizagem têm sentido e ligação entre si” (p.8 e 9). Assim, pretendo *promover oportunidades de exploração e descoberta, respeitando os interesses e necessidades de cada criança, com a intenção de alargar o conhecimento e experiências das crianças do grupo*. Desta forma, é de a responsabilidade do educador proporcionar experiências significativas, com o intuito que as crianças aprendam e se desenvolvam. Por isso, o/a educador/a deve criar um ambiente educativo adaptado ao grupo de crianças, disponibilizando materiais diversificados e proporcionando dinâmicas interessantes. Segue-se uma nota de campo onde é possível observar esse facto:

“Hoje foi dia de fazer uma experiência com o grupo de crianças. Fizemos neve falsa. No conselho da manhã, surgiu um projeto sobre a neve. O Vs disse que já tinha ido à neve e que tinha feito bolas de neve para atirar ao irmão e o Nf também. Mias tarde, em pequeno grupo, com as crianças que realizam o projeto, o Am sugeriu fazermos neve para todas crianças da sala. No dia seguinte, na reunião da manhã, o Am perguntou se todos queriam fazer e todos disseram que sim. E hoje foi dia de realizar essa experiência. Utilizámos uma fralda, um recipiente e água fria. Depois de se formar a neve falsa, cada criança teve a possibilidade de tocar e explorar a textura da neve (nota de campo de 7 de novembro de 2023).

Em consonância, defini a minha quarta intencionalidade educativa, ***estimular a participação de cada criança na dinâmica da sala***. Tomás e Fernandes (2013) defendem que existem diferentes formas de comunicação, mas o nosso dever é reconhecer a criança como um ator social, construtor da sua identidade pessoal e social. Assim, o papel do educador passa por suportar a sua prática pedagógica, motivando as crianças a participarem ativamente na vida do grupo. Na minha prática diária, procurei sempre incluir e estimular o interesse de cada criança nas propostas feitas pela equipa educativa e valorizar os seus interesses com o intuito de proporcionar diversas experiências. Um dos momentos do dia em que as crianças são chamadas a participar diariamente, é na reunião da manhã. Tal facto é possível observar na seguinte nota de campo:

“A reunião da manhã de hoje foi coordenada por mim, com a ajuda dos presidentes da semana. No momento em que estávamos a fazer o plano do dia de ontem, fui perguntando às crianças o que tínhamos feito. Enquanto elas me diziam, eu fui escrevendo no diário de turma” (Excerto da nota de campo de 6 de novembro de 2023).

Relativamente à quinta intenção com as crianças, ***procurei promover a autonomia e independência das crianças***, tendo em consideração a importância desta promoção para o desenvolvimento das crianças. O educador tem um papel fundamental na questão da promoção da autonomia das crianças. De acordo com Portugal (1998), “o educador deve ser alguém que permita o desenvolvimento da autonomia e autoconfiança sempre que possível” (p.198). Deste modo, decidi adotar na minha prática, uma postura de motivação

e encorajamento das crianças, com o intuito de motivar as crianças a desenvolverem ações de forma autónoma. Segue-se uma nota de campo onde é possível observar esse facto:

“No momento de brincadeira livre na rua, perto da hora de almoço, chamei os responsáveis por ajudar no almoço para irem por a mesa enquanto eu ia servindo as sopas. Fomos para o refeitório, dei-lhes os talheres, copos e os guardanapos e, sozinhas, foram colocando em cada lugar. (Excerto da nota de campo de 15 de novembro de 2023).

É importante mencionar que existe na sala um mapa de tarefas e todas as semanas, as crianças têm oportunidade de ficar responsáveis por uma tarefa, o que contribui para a participação ativa das crianças, bem como para o desenvolvimento da autonomia e responsabilidade das mesmas.

Por fim, a minha última intenção está relacionada com a ***promoção da cooperação entre pares na resolução de conflitos***. Para isso, a minha atitude passará por procurar, sempre que possível, promover o desenvolvimento da criança expressar as suas ideias, e do sentido de compreensão e empatia pelo outro.

Ao longo da PPS II tenho observado e presenciado momentos, em que as crianças só são capazes de resolver um conflito ou problema, depois de pedirem ajuda, o que é característico desta faixa etária. Por isso, considero fulcral a promoção de da cooperação na vida do grupo, que provoque “o confronto de opiniões e a necessidade de resolver conflitos que suscitarão a necessidade de debate e de negociação, de modo a encontrar uma resolução mutuamente aceite pelos intervenientes” (Silva et al., 2016, p.39). Desta forma, damos oportunidade às crianças de tomarem iniciativa, ao assumirem responsabilidades e ao expressarem as suas opiniões, o que facilita “a compreensão do ponto de vista do outro e promovem atitudes de tolerância, compreensão e respeito pela diferença” (Silva et al., 2016, p.39).

### 2.1.2. ...com as famílias

Segundo Matos (2003) a família é o principal agente e a figura de vinculação educação das crianças. Assim, as influências culturais existentes no seio familiar afetam o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças, considerado assim outro meio educativo. De acordo com esta perspectiva, o educador deve priorizar uma relação de proximidade com as famílias, reconhecendo o valor e a importância das mesmas “para o desenvolvimento das crianças e o sucesso da sua aprendizagem” (Silva et al., 2016, p.9).

Em concordância com os autores mencionados, delineei duas intencionalidades para a minha ação que considero bastante importantes. A primeira consiste em *estabelecer uma relação de proximidade, assente em valores como o respeito, a confiança e a partilha*. Fuertes (2020), aborda cinco aspetos fulcrais no estabelecimento de uma relação positiva entre a escola e a família, sendo eles: o compromisso, a valorização, a comunicação e o respeito. Assim, o estabelecimento de uma relação positiva é “um elemento facilitador para que a vida escolar seja vivenciada com maior tranquilidade, deste modo, os pais podem transmitir segurança a seus filhos e, conseqüentemente, facilitar o processo de adaptação” (Souza & Filho, 2008, p.5).

Desta forma, comprometo-me a promover uma relação de confiança com as famílias, envolvendo-as na minha prática pedagógica, enquanto educadora estagiária. Silva et al., (2016), as OCEPE, refere que as famílias têm “o direito de participar no desenvolvimento do seu percurso pedagógico, não só sendo informados do que se passa no jardim de infância, como tendo oportunidade de dar contributos que enriqueçam o planeamento e a avaliação da prática educativa” (p.16). Por diversas vezes, na hora de acolhimento, tenho tido oportunidade de dialogar com as famílias, com o intuito de promover uma relação próxima com as mesmas, como é possível observar nas notas de campo:

“No momento de acolhimento, logo no começo do dia, tentei receber as crianças até começar a reunião da manhã. À medida que iam chegando fui entregando os consentimentos aos pais e explicando também qual o meu papel na sala” (Excerto da nota de campo de 13 de outubro de 2023). Durante o acolhimento, à medida que as crianças iam chegando comprometei-as com um

abraço e disse-lhes para virem marcar a presença. Chegou a criança Ts a chorar. Falei um pouco com o pai, passou-me algumas informações para transmitir à educadora e fiquei com a criança ao colo. Acalmei-a e fui com ele marcar a presença” (Nota de campo de 18 de outubro de 2023).

A minha segunda intenção para com as famílias consiste em *estabelecer um compromisso com base na colaboração, envolvimento e valorização das famílias, valorizando o trabalho colaborativo*, permitindo assim que as famílias participem e contribuam para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, através da construção de um ambiente inclusivo.

De acordo com Fuertes (2020) uma relação positiva entre a escola e a família, promove: (i) a afiliação das crianças no Jardim de Infância, (ii) a qualidade das práticas educativas e (iii) o envolvimento das famílias no contexto educativo de sala. Quando existe uma boa comunicação entre ambas as partes, existem muitos benefícios. Mata e Pedro (2021) defendem que “são necessários bons canais de comunicação, com uma utilização adequada, que permitam uma troca de informação (positiva, clara, objetiva frequente, mantendo todos os intervenientes em contacto, acompanhando o processo de desenvolvimento e de aprendizagem das crianças” (p.47).

Por fim, considero que uma relação positiva de proximidade entre a escola e a família deve ser bastante valorizada pelo educador, uma vez que as famílias são os agentes que melhor conhecem as crianças. Assim, o educador deve criar condições adequadas à participação das famílias, para o estabelecimento de uma relação eficaz.

### 2.1.3. ... com a equipa educativa

Roldão (2007) defende que a colaboração entre os agentes educativos permite um “processo e trabalho articulado e pensado em conjunto, que permite alcançar melhor os resultados visados” (p.26). Tendo em conta o referido, deve existir comunicação entre os profissionais, particularmente, entre a equipa educativa, com o intuito de garantir “o melhor interesse da criança” (Vasconcelos, 2014, p.37).

Neste sentido, a primeira intencionalidade que defini para a minha prática na PPS II foi: *estabelecer uma relação de comunicação com base no apoio, respeito e cooperação*, procurando sempre informar a equipa educativa do meu processo de intervenção com o grupo de crianças. Hohmann & Weikart (2011) consideram que uma relação positiva deve ser baseada no respeito, apoio e cooperação, criando assim um ambiente adequado, seguro e favorável à aprendizagem de todas as crianças.

Neste seguimento, a segunda intenção que defini foi: *desenvolver um trabalho em equipa*, perspetivando um trabalho articulado. Roldão (2007) considera que o trabalho em equipa deve partir de uma interação dinâmica e enriquecedora de saberes e de processos cognitivos. Assim, desde o primeiro dia procurei sempre que possível comunicar com a educadora e auxiliar, partilhando opiniões sobre momentos do dia a dia, experiências e saberes, que sejam positivos para o desenvolvimento de um ambiente educativo saudável entre a equipa educativa, visando o crescimento e desenvolvimento das crianças. Tal facto é possível observar através das seguintes notas de campo:

“Hoje, no período da manhã, estive a falar com a educadora cooperante E, sobre a importância de estarmos atentas às necessidades das crianças. A educadora partilhou comigo que a criança Eb está a ser acompanhada pela psicóloga e que o diagnóstico ainda não está fechado. No entanto a psicóloga falou com a educadora sobre a importância de tentarmos estar sensíveis às suas necessidades e tentar sempre que possível falar palavras de afirmação e encorajá-lo de que é capaz” (Nota de campo de 27 de novembro de 2023).  
“Durante a manhã, a educadora E esteve a continuar o calendário para a prenda de natal, enquanto que a auxiliar C esteve a tirar fotografias para a prenda.

Acabei por ficar a dar continuidade ao projeto da neve” (Excerto da nota de campo de 6 de novembro de 2023).

Ao longo da minha prática profissional supervisionada, pretendo valorizar a cooperação e colaboração, acompanhando a educadora cooperante e envolvendo sempre que possível, a equipa educativa no planeamento e dinamização das atividades a desenvolver com o grupo de crianças, valorizando sempre a opinião da equipa educativa, com vista a uma reflexão conjunta. Esta reflexão, segundo Roldão (2007) contribuirá para uma prática pedagógica de qualidade e, ainda um crescimento pessoal e profissional de cada interveniente.

## **2.2. Avaliação da concretização das intenções**

Uma intervenção adequada implica a presença de uma avaliação. Silva et al. (2016) “a autoavaliação da intervenção do/a educador/a e a avaliação do desenvolvimento do processo é essencial numa perspetiva de avaliação formativa, em que a avaliação é reinvestida na ação” (p.18). Esta avaliação “envolve diferentes aspetos que se articulam num ciclo contínuo de observação, registo, reflexão e ação” (p.24).

A avaliação apresenta um papel fundamental no âmbito da educação, uma vez que, segundo Cardona (2007) é por meio dela que um educador ou professor reflete e recolhe informações sobre a sua própria ação, possibilitando alterações e reajustes se necessário. Neste sentido, no desenvolvimento da minha ação educativa procurei observar o grupo de crianças, as suas rotinas, o desenvolvimento do trabalho da equipa educativa de sala, como estava organizada a sala de atividades (espaços e materiais disponibilizados) e o contacto da equipa de trabalho com as famílias. Para além de todas estas observações, privilegiei também a recolha de informação através de diálogos com os diversos intervenientes do processo educativo, e registos escritos presentes nas reflexões semanais. Considero pertinente mencionar que as reflexões semanais serviram de guia e complemento de toda a ação da educadora cooperante, e ainda me permitiram refletir sobre a minha intervenção como educadora estagiária, procurando sempre melhorar e complementar a minha ação. Além disso, os momentos os diversos diálogos

com a educadora cooperante também se revelaram essenciais no decorrer de toda a minha prática, pois as trocas de ideias levaram-me a questionar, resultando na modificação das minhas ideias iniciais. Day (2004) refere que é através da prática reflexiva que os professores são capazes de criticar a sua prática e os vários valores implícitos nela. Portanto, considero bastante importante refletirmos sobre a nossa própria ação, possibilitando ao educador tornar-se consciente das perspectivas subjacentes à sua prática pedagógica, bem como valorizar e justificar o que defende corretamente e saber argumentar perante os restantes intervenientes as decisões tomadas.

### **2.2.1. ...com as crianças**

Para definir as intenções para a minha ação com as crianças, baseei-me nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), elaboradas por Silva et al. (2016), especificamente nos “fundamentos e princípios da pedagogia para a infância”, que reconhecem a criança como sujeito ativo do seu próprio processo educativo, partindo das vivências das crianças e valorizando os seus conhecimentos e habilidades, com o objetivo de desenvolver todas as suas potencialidades (p.9).

Desde o primeiro dia da PPS II, considero que consegui estabelecer uma relação de afetividade de qualidade com todas as crianças, alicerçada na confiança, apoio e respeito pela sua individualidade (gostos e interesses) e o seu ritmo. Um exemplo disso está explícito na nota de campo de 18 de outubro de 2023:

“No momento de brincadeira livre, a educadora ausentou-se da sala. A criança Eb. queria ir com a educadora, mas como ela ia para uma reunião disse-lhe “eu já venho, fica com a Inês a brincar que eu já volto”. A criança começou a chorar e a espernear agarrado à bata da educadora. Fui tentar conversar com ele explicando que não precisava de ficar assim e sugeri-lhe irmos fazer um puzzle (porque sabia que ele gostava). A criança a chorar disse-me que não queria. Então perguntei-lhe o que preferia fazer e ele disse-me ir brincar nas construções, e assim fomos. Logo se acalmou e brincámos juntos durante algum tempo (cf. ANEXO A–Portfólio da Prática Profissional Supervisionada II).

Neste sentido, centrei a minha ação na promoção de oportunidades de exploração e descoberta, respeitando os interesses e necessidades de cada criança, com a intenção de alargar o conhecimento e experiências das crianças do grupo. Procurei sempre que possível, valorizar a aprendizagem como um processo que ocorre de maneira holística, permitindo à criança “ter iniciativas, fazer descobertas. Expressar as suas opiniões, resolver problemas, persistir nas tarefas, colaborar com os outros, desenvolver a criatividade, a curiosidade e o gosto por aprender”, no fundo que “aprenda a aprender” (Silva et al., 2016, p.10 e 11)

Para isso, ao longo da PPS II, procurei priorizar toda a minha abordagem na observação direta às crianças, valorizando as suas dificuldades, dúvidas, curiosidades e interesses, como processo desencadeador do desenvolvimento da minha prática educativa, elaborando diversas propostas de atividades para realizar com o grupo.

Desta forma, procurei em todas estas propostas de atividades estimular a participação de cada criança. É importante mencionar que, para a elaboração das propostas, procurei basear-me nas OCEPE, de acordo com Silva et al. (2016), se destaca por ser um currículo que “se desenvolve com articulação plena das aprendizagens, em que os espaços são geridos de forma flexível, em que as crianças são chamadas a participar ativamente na planificação das suas aprendizagens” (p.4).

Ao longo de toda a minha PPS II, foram diversas as situações em que procurei promover a autonomia e independência das crianças, quer através de tarefas simples, no dia a dia, ou na execução de atividades propostas por mim, estimulando um sentimento de união e colaboração coletiva, por parte de todo o grupo ou de pequenos grupos. Exemplo disso foram os projetos desenvolvidos na sala, tal como mencionado na seguinte nota de campo de 6 de novembro de 2023:

“Na sequência de uma brincadeira entre duas crianças surgiu um tema para um projeto “Os astronautas”. Hoje, na reunião da manhã, essas duas crianças explicaram como surgiu o tema e perguntaram quem gostava de fazer o projeto com elas. Logo aí, em grande grupo, foram lançadas algumas ideias,

curiosidades e interesses das crianças face a esse tema, para futuramente colocarmos em prática no desenvolvimento do projeto” (cf. ANEXO A– Portfólio da Prática Profissional Supervisionada II).

Na minha prática com o grupo procurei promover a cooperação entre pares na resolução de conflitos, incentivando as crianças a resolverem os seus conflitos sem terem que recorrer constantemente ao adulto como mediador da resolução dos mesmos.

Para terminar, é relevante ressaltar que a concretização da minha interação com o grupo e com as crianças individualmente, partiu da minha dedicação e investimento no estabelecimento prévio de uma relação afetiva e responsiva, assente no respeito e na confiança.

### **2.2.2. ...com as famílias**

No decorrer da PPS II, procurei que o meu processo interventivo envolve-se também as famílias. Por isso, em primeiro lugar procurei estabelecer uma relação de proximidade, assente em valores como o respeito, a confiança e partilha. Para isso, procurei estabelecer uma relação com base na comunicação, disponibilizando-me desde início para conhecê-las melhor e envolve-las na minha prática como educadora-estagiária.

Outra das minhas intencionalidades, focou-se em estabelecer um compromisso com base na colaboração, envolvimento e valorização das famílias, valorizando o trabalho colaborativo. Procurei ao longo da minha prática profissional comunicar com as famílias com o intuito de promover a sua participação envolvendo-as em propostas como a construção do foguetão no projeto dos astronautas, através do fornecimento de caixas de diferentes dimensões e na construção de diferentes partes do mesmo e ainda através da divulgação de todo o projeto com a partilha do livro do projeto, da construção do sistema solar e do foguetão.

Para a divulgação do projeto, a minha intenção era convidar as famílias a participarem neste momento juntamente com todas as crianças do pré-escolar, no entanto, devido à dificuldade de organizar e estabelecer um dia para a apresentação, pelas atividades da instituição, tal não se verificou possível de concretizar.

### **2.2.3. ...com a equipa educativa**

Enquanto futura educadora de infância, considero bastante relevante o trabalho colaborativo entre a equipa educativa, beneficiando o desenvolvimento e crescimento das crianças. Por isso, ao longo da PPS II, procurei estabelecer uma relação de comunicação com base no apoio, respeito e cooperação com a equipa educativa.

Assim sendo, no decorrer do estágio fiz questão de trabalhar em cooperação e colaboração nos diferentes momentos da rotina diária do grupo, integrando-me e ajustando a minha postura ao contexto e às intencionalidades da educadora cooperante. Importa mencionar que ao longo da PPS II, fui adaptando as intencionalidades que defini bem como as propostas pedagógicas, com o auxílio da equipa educativa. Por esse motivo, os diálogos e trocas de ideias foram cruciais para uma reflexão baseada na partilha de ideias.

Refletindo sobre a minha adaptação, considero que foi bastante positiva, muito graças à forma como a equipa educativa me acolheu e valorizou as minhas sugestões e ideias.

### 3. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA

| ' ' | | ' ' |

No presente capítulo, serão apresentados e discutidos os dados recolhidos, conforme as opções metodológicas e éticas adotadas na reflexão referente à temática de investigação, identificada no contexto de Jardim de Infância em que estagiei ao longo da PPS II.

Assim sendo, este capítulo encontra-se dividido em quatro subtópicos, nomeadamente: (i) identificação e fundamentação da problemática; (ii) revisão da literatura relacionada com a problemática; (iii) roteiro metodológico e ético; (iv) apresentação e discussão dos resultados.

### **3.1. Identificação e fundamentação da problemática emergente**

Sarmento (2004) explicita que, durante muito tempo, as crianças eram reconhecidas como seres passivos, sem vontade própria, sem opiniões, sendo apenas destinatárias da vontade dos adultos. A partir da carta dos direitos das crianças, passaram a ser vistas como cidadãs com direitos e com capacidade de ação. No entanto, esta mudança nem sempre passa da teoria à ação, havendo a necessidade de reconhecer a efetiva participação das crianças como um direito, que segundo Trilla & Novela citado por Tomás (2007, p.220) “implica que se reúnam, pelo menos, três grandes condições: reconhecimento do direito a participar, capacidades necessárias para exercê-lo; e meios ou espaços adequados para a concretizar”.

Ao longo da PPS II, tenho observado que existe uma cultura de participação ativa das crianças, onde as crianças são ouvidas, a sua opinião é tida em conta e são livres de expressar as suas opiniões e vontades. Tal como Silva et al. (2016) defende, a criança deve ser agente da sua própria ação, possibilitando o desenvolvimento de diversas áreas, tais como: a cooperação com os seus pares e com os adultos, a autonomia e a capacidade de tomar decisões.

Na organização socioeducativa na qual me encontro a estagiar, a maioria das atividades e dinâmicas que acontecem no dia a dia, são desenvolvidas tendo em conta, os interesses, necessidades e propostas das crianças, uma vez que um dos pilares do modelo pedagógico MEM, adotado pela instituição é a valorização da voz da criança e a escuta

ativa por parte do adulto. Em concordância com Sarmiento et al (2007, p.196) as crianças são vistas “como actores sociais com competências para desenvolver acções sociais dotadas de sentido, nas distintas interacções que vão estabelecendo com os outros indivíduos, sejam eles adultos ou crianças”.

Conforme o MEM, na rotina diária da sala, tenho observado a participação das crianças em praticamente todos os momentos da rotina diária. Semanalmente existem dois presidentes, que ficam responsáveis por dirigir, com o auxílio da educadora, a reunião da manhã, promovendo a autonomia e o sentido de responsabilidade das crianças. Para além dos presidentes da semana, o grupo participa ativamente num dos instrumentos de pilotagem do MEM o mapa de “mostrar, contar ou escrever” bem como no mapa do “plano do dia”, na medida em que as crianças se inscrevem para participar na reunião da manhã e escolhem o que querem fazer e quem quer fazer, tal como é possível constatar na seguinte nota de campo:

“Na reunião da manhã quando a educadora estava a fazer o mapa do plano do dia, a criança Vs disse que gostava de ir brincar para o parque dos patinhos hoje. A educadora ao ouvir isso disse “Ok. O vicente sugeriu irmos brincar para o parque dos patinhos hoje. O que acham de irmos comer a fruta lá, apanhar folhas das árvores para fazermos a atividade do outono e, brincarmos um bocadinho no parque”. A maior parte das crianças, em sintonia, disseram que sim.” (Nota de campo de 8 de novembro de 2023)

Outro dos momentos, em que a participação da criança é essencial, é no momento do Conselho de Cooperação Educativa, regido através do instrumento de pilotagem “Diário de turma”, onde as crianças refletem sobre o que gostaram e não gostaram e sobre o que fizeram e querem fazer. Considero que este momento de participação e interação direta da criança contribui bastante para o seu desenvolvimento a diversos níveis. Interações essas que podem ser perceptíveis através da seguinte nota de campo:

“No Conselho a educadora perguntou à criança Sm porque se tinha inscrito no “Não gostámos” e a criança disse “Eu não gostei quando o

Eb me bateu e empurrou na rua e não pediu desculpa”. A criança Eb que por coincidência estava ao seu lado, olhou para ele e deu-lhe um abraço. A educadora falou um pouco com o grupo sobre a importância de quando não gostamos de alguma coisa que os amigos nos fazem, irmos falar com um adulto e não batermos nem empurrarmos” (Nota de campo de 13 de novembro de 2023).

Nesta sequência, considerei pertinente refletir e investigar sobre esta temática, tendo em conta a visão da criança como ator social, que me tem feito refletir bastante no decorrer das semanas da PPS II. Neste sentido, e em concordância com a professora supervisora da PPS II e com a educadora cooperante, defini que o meu estudo iria centrar-se sobre a participação das crianças em contexto de MEM, no jardim de infância.

Deste modo, a investigação que pretendo realizar emergiu de algumas questões com que me deparei ao refletir sobre estas observações: Qual deve ser o papel da educadora numa sala em que as crianças são o centro da ação?, De que forma o modelo pedagógico MEM contribui para a participação ativa das crianças? e Qual a importância da participação no desenvolvimento das crianças?. É neste sentido que pretendo desenvolver a minha investigação, tendo como tema “*A educação para todos e com todos: direito à participação numa sala de Jardim de Infância em contexto de MEM*”, com o objetivo geral de estudar a perspetiva da educadora acerca da participação das crianças numa sala de jardim de infância em contexto do MEM.

Para uma recolha de dados mais organizada, defini três objetivos específicos de estudo, sendo eles: (i) a conceção da educadora cooperante face à participação, (ii) instrumentos de pilotagem do MEM como promotores da participação ativa das crianças e (iii) o papel da educadora numa sala em que as crianças são o centro da ação.

### **3.2. Opções metodológicas e éticas**

Segundo Tuzzo & Braga (2016) a investigação é aperfeiçoada pela complexidade de pensamentos e sentimentos numa sociedade que integra diferentes fenómenos e indivíduos e, por consequência, requiere abordagens e metodologias de análise incorporadas num modelo de triangulação, ou seja, na ligação de sujeito, objeto e fenómeno em estudo. Para desenvolver uma investigação, torna-se necessário definir as opções metodológicas, as técnicas e os instrumentos de recolha de dados a utilizar no desenvolvimento da mesma e ainda, os resultados esperados.

**Tabela 4.***Desenho metodológico da investigação na PPS II*

<b>Desenho da Investigação na Prática Profissional Supervisionada II</b>			
<b>Tema</b>	A educação para todos e com todos: direito à participação numa sala de Jardim de Infância em contexto do MEM		
<b>Natureza da investigação</b>	Abordagem qualitativa/interpretativa		
<b>Tipo de estudo</b>	Estudo de caso		
<b>Objetivo geral</b>	Estudar a perspetiva da educadora acerca da participação das crianças numa sala de Jardim de Infância em contexto do MEM		
<b>Objetivos específicos</b>	<b>Técnicas e instrumentos de recolha de dados</b>	<b>Métodos de análise</b>	<b>Participantes</b>
- Averiguar a conceção de participação dos atores envolvidos na Organização Socioeducativa coordenadora pedagógica e educadora cooperante;	- Entrevistas semiestruturadas (educadora cooperante e diretora pedagógica da instituição); - Método autobiográfico de entrevista;	Análise de conteúdo	- Educadora cooperante; - Diretora pedagógica; - Educadora estagiária;
- Identificar os instrumentos de pilotagem do MEM usados como promotores da participação ativa das crianças	- Observação direta através de uma grelha de observação;	Análise de conteúdo	- Crianças;
- Descrever o papel da educadora numa sala em que as crianças são o centro da ação	- Entrevistas semiestruturadas (educadora cooperante e diretora pedagógica da instituição); - Método autobiográfico de entrevista;	Análise de conteúdo	- Educadora cooperante; - Educadora estagiária;

Tendo em consideração os propósitos do estudo, a investigação em questão caracteriza-se, por uma abordagem, segundo Bogdan & Biklen (1994) de natureza

*qualitativa* ou, segundo Erickson (1989) *interpretativa*, que tal como Afonso (2014) explicita, “preocupa-se com a recolha de informação fiável e sistemática sobre aspetos específicos da realidade social, usando procedimentos empíricos com o intuito de gerar e interrelacionar conceitos que permitam interpretar essa realidade” (p.18). Para que isso seja possível, é necessário que o investigador se encontre no local a analisar, observar e emitir juízos de valor (Meirinhos & Osório, 2010).

Considerando a temática a ser estudada, a investigação insere-se numa perspetiva metodológica de *estudo de caso*, que segundo Yin (1994), é definido como “um inquérito empírico que investiga um fenómeno contemporâneo dentro do seu conceito de vida real, especialmente quando as fronteiras entre o fenómeno e contextos não são claramente evidentes” (p.24). Assim, e em conformidade com Yin (2003) os estudos de caso considerados a estratégia eleita quando se colocam questões do tipo “como” e “por que”, quando o foco se centra em fenómenos atuais (p.10). Essencialmente, o estudo de caso “é um estudo da particularidade e complexidade de um caso singular, de forma a compreender a sua atividade em circunstâncias importantes” (Stake, 1999, p.11).

No que concerne à sua tipologia, o estudo de caso pode ser classificado de diferentes maneiras tendo como base diversos autores. Stake (1999) baseou-se nos objetivos dos investigadores, no que concerne à metodologia que utilizam, para classificar os estudos de caso. Assim, o mesmo autor classificou-os como intrínsecos, instrumentais ou coletivos. Conforme a classificação de Stake (1999), o presente estudo de caso é *intrínseco*, visto que se trata de uma situação específica que não se relaciona com outros casos. Já segundo Yin (2003), os estudos de caso podem classificar-se como: exploratórios, descritivos ou explanatórios e, de acordo com esta classificação, este estudo de caso é *descritivo*, tendo em conta que descreve um fenómeno inserido no contexto.

Numa investigação qualitativa é fundamental que haja uma busca regular de factos inseridos na realidade social, utilizando métodos empíricos que visem originar e relacionar ideias, com o objetivo de facilitar a interpretação da realidade em causa (Afonso, 2014). Nesta sequência, foram utilizadas diversas técnicas instrumentos de recolha de dados, com o intuito de chegar a um novo nível de conhecimento (Ketele e

Roegiers (1993), tais como: (i) observação direta participante e não participante através de uma grelha de observação, (ii) entrevista semiestruturada e (iii) método autobiográfico de entrevista.

Rodriguez et al. (1999) defendem que a observação direta é um método de recolha de informação interativo que necessita de aplicação do investigador nos acontecimentos a observar. Estrela (2008) corrobora com esta linha de pensamento e acrescenta que a “observação de situações educativas continua a ser um pilar da formação de professores” (p.57). Assim, através da *observação direta participante* fui realizando registos, ou seja, notas de campo, de momentos que evidenciaram a participação das crianças, conforme a grelha de observação previamente elaborada por mim (cf. Anexo M – Árvore categorial dos registos de observação).

Por outro lado, nas reuniões de Conselho de Cooperação Educativa, priorizei momentos de *observação não participante*, com o intuito de recolher diversos dados, novamente, através de notas de campo, não intervindo no que estava a acontecer. Indo ao encontro de Oliveira-Formosinho & Kishimoto (2002) as notas de campo, como registo de observação, é uma técnica de recolha de dados que, consente ao investigador a oportunidade de traçar um retrato de uma determinada situação social, percecionando diferentes significados e perspetivas.

A *entrevista semiestruturada* é uma técnica que tem como objetivo “obter e recolher dados cujo principal objetivo é compreender os significados e sentidos que os entrevistados atribuem a determinadas questões e/ou situações” (Batista et al., s.d). Importa mencionar que para a realização desta entrevista foi elaborado um guião, previamente (cf. anexo G – Guião da entrevista à Educadora Cooperante).

Com o intuito de analisar todos os dados recolhidos, adotei o método de análise conteúdo, que se resume a um “conjunto de instrumentos metodológicos, em constante aperfeiçoamento, que se presta a analisar diferentes fontes de conteúdo” (Silva & Fossá, 2013, p.3). Para além do referido, Amado (2013) acrescenta que a análise de conteúdo é uma “técnica central, básica mas metódica e exigente ao dispor das mas diversas orientações analíticas e interpretativas” (p.300). Assim, e conforme as etapas do método,

abordadas por Bardin (1997) citadas por Silva e Fossá (2013), achei por bem organizar e classificar os dados, segundo categorias, que visam facilitar a compreensão e consequente interpretação dos mesmos.

É importante mencionar que, as diferentes técnicas utilizadas, os instrumentos de recolhas de dados e os diversos métodos de análise e interpretação dos dados recolhidos, garantiram uma triangulação de dados na investigação, que de acordo com Vasconcelos (2016) “procura clarificar o significado da informação recolhida, sublinhando-a ou questionando-a” (p.85). Em concordância com Vasconcelos (2016), Borralho, Fialho e Cid (2014) acrescentam ainda que a triangulação de dados é fundamental para garantir a validade dos resultados obtidos, permitindo assim, uma melhor compreensão da temática em estudo.

É ainda importante mencionar que tanto a minha prática na PPS II como o desenvolvimento de toda a minha investigação regeram-se por um conjunto de princípios e compromissos éticos e deontológicos, com base na Carta de Princípios para a Ética Profissional (APEI, 2011), com o intuito de orientar toda a minha ação educativa, garantido a competência, responsabilidade e integridade com todos os participantes envolvidos. É de ressaltar que a minha prática também foi pautada segundo os Princípios Éticos e Deontológicos definidos por Tomás (2011), destacando a valorização da confidencialidade e privacidade de todos os participantes, os custos e benefícios do estudo, bem como os atores envolvidos em todo o processo e a transparência com os mesmos. Neste seguimento, elaborei um roteiro ético (cf. Anexo P – Roteiro ético e metodológico) norteador de toda a minha prática pedagógica e investigativa.

### **3.3. Revisão da literatura**

Durante todo o processo de investigação, é crucial realizar uma revisão abrangente da literatura. Segundo Bento (2012) essa etapa é fulcral para identificar, analisar, resumir e conseqüentemente interpretar informações provenientes de fontes confiáveis e relevantes para a temática em estudo. Desta forma, toda a revisão da literatura a seguir apresentada diz respeito ao *direito à participação numa sala de Jardim de Infância em contexto de MEM*. Todos os subtópicos que se seguem estão estruturados e organizados conforme os objetivos delineados e mencionados anteriormente.

#### **3.3.1. O direito das crianças à participação**

A participação das crianças no seu próprio processo de aprendizagem e desenvolvimento envolve considerar a transformação do conceito de participação, com o passar dos anos. Para isso, importa compreender as mudanças na percepção sobre “criança” e “infância” ao longo do tempo.

Com o passar dos anos o conceito de criança têm passado por algumas transformações. Segundo Vasconcelos (2014, p.25) no final do século XVII, a criança era frequentemente considerada como uma versão reduzida do adulto, carecendo de uma identidade própria. Em concordância com esta afirmação Tomás (2007) ainda acrescenta que na metodologia tradicional, a visão predominante da criança baseia-se numa idade de folha em branco, onde ela é vista como um indivíduo que tem de passar por estágios pré-determinados para ser capaz de alcançar o desenvolvimento de um adulto, moral e cognitivamente.

A pesquisa, com o avançar dos anos tem introduzindo novas perspectivas, assentes na Sociologia e Psicologia da infância, que contribuíram para a definição atual de criança. Atualmente, a criança é vista como um cidadão que, dentro da sociedade, possui deveres mas também direitos. De acordo com a Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC), adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1989, foi estabelecido o direito à participação como resposta à necessidade de reconhecer a criança como um indivíduo com características únicas e especiais, mas mais do que isso, um indivíduo competente.

Em concordância com esta afirmação Lopes et al. (2016) reforma que as crianças devem ser vistas “como atores sociais plenos, com direitos, dotados de competências, voz e ação próprias, integrados nos processos em que participam, e não apenas dependentes dos adultos” (p.82).

Ainda no que toca à Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC), é importante mencionar que esta se encontra organizada com base em três categorias sendo elas: (i) *os direitos de provisão*, que englobam os direitos sociais da criança (saúde, cuidados físicos, educação, vida famílias, etc), (ii) *os direitos de proteção* que diz respeito a situações relacionadas com a injustiça, conflitos, discriminação, exploração, etc e por fim, (iii) *os direitos de participação*, que dizem respeito aos direitos civis e políticos referentes às crianças, como o direito a serem consultadas e ouvidas, a terem acesso à informação, o direito ao nome e à identidade, à liberdade de expressão e consequente tomada de decisões.

Com a instituição dos direitos acima mencionados, a importância da expressão das crianças assume uma nova dimensão, embora sendo evidente hoje em dia, certos obstáculos no que toca a esta nova conceção da participação ativa das crianças. Esses obstáculos estão principalmente relacionados com a ideia da idades e hierarquias estabelecidas em contexto de sala e com aspetos relacionados com contradições sociais e paternas, em que a voz da criança deixa de ser privilegiada e valorizada. Em concordância com esta afirmação Domingues e Gomes (2015) afirma que é evidente que a escuta ativa da voz da crianças em diferentes contextos ainda é insuficiente.

A participação ativa das crianças está intrinsecamente ligada ao direito da mesma se expressar e consequentemente ser ouvida, logo, todas as planificações e propostas realizadas em ambiente educativo, deve acima de tudo priorizar e refletir esse mesmo direito. Assim, a prática da escuta ativa é fulcral para concretizar os direitos da criança com base na Convenção dos Direitos da Criança (CDC).

A prática da escuta ativa traz diversas vantagens tanto para a criança como para o adulto, uma vez que permite compreender significados e teorias que conferem sentido ao mundo que as envolve. Segundo Rinaldi (2001) essas teorias explicativas revelam o

pensamento, questionamento e as interpretações das crianças, tal como também sobre a sua interação pessoal com o mundo que a rodeia.

Ainda nesta perspetiva é importante mencionar que o educador de infância tem também um papel bastante importante, na medida em que deve encarar a criança como o “principal agente da sua aprendizagem, dando-lhes oportunidade de ser escutada e de participar nas decisões relativas ao processo educativo” (Silva et al., 2016, p.9). Não obstante, é importante que o adulto saiba escutar e discernir algumas das decisões das crianças e do impacto das mesmas no seu processo de aprendizagem, por vezes sendo necessário proceder a uma negociação. Portanto, “não significa que os adultos simplesmente se rendam a todas as decisões das crianças (Tomás, 2011, p.211). Desta forma, o educador deve construir com as crianças uma relação de respeito e reconhecimento mútuo, baseada numa relação social não hierárquica, onde não haja obstáculos à participação (Tomás, 2011, p.220).

Ao priorizar a participação das crianças no dia a dia, o adulto contribui positivamente para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças, a diversos níveis, como: o respeito e atenção pela opinião dos outros, desenvolve a responsabilidade e autonomia e a capacidade de tomar decisões. Assim, ao serem dadas oportunidades às crianças de fazer certas escolhas, o adulto está a promover a autonomia tanto a nível intelectual como moral, tal como Lino (2014) defende.

Para terminar, é importante que as Organizações Socioeducativas sejam espaços que promovam a participação ativa das crianças, cuja visão se foque na criança como agente social com características e ideias próprias, assegurando todos os seus direitos. Assim, participar implica ter influência direta nas decisões e nos processos, onde a negociação entre adultos e criança é essencial (Tomás, 2011, p.207).

### **3.3.2. A participação das crianças no modelo pedagógico Movimento da Escola Moderna (MEM)**

A investigação desenvolvida na PPS II foi realizada num contexto socioeducativo que enfatiza os princípios e ideias do Movimento da Escola Moderna (MEM). Neste sentido, acho pertinente destacar este modelo pedagógico, com foco nos elementos que ressaltam a dimensão participativa do mesmo.

Assente na pedagogia progressista e na filosofia da educação democrática, o MEM valoriza a voz e a autonomia das crianças, promovendo assim uma abordagem participativa no ambiente escolar. Através da utilização de modelos abertos e da valorização dos princípios democráticos (Niza, 2009 citado por Folque et al., 2015). O MEM visa proporcionar às crianças um espaço para aprender, no qual a participação é a base para a construção do seu próprio conhecimento e na gestão da vida escolar. Importa mencionar que este modelo pertence a uma instituição social estabelecida com base na cooperação, no diálogo e na negociação, sendo estas habilidades cultivadas diariamente com as crianças. Neste ponto, será abordado o papel da participação das crianças em contexto do Movimento Escola Moderna (MEM), refletindo sobre os princípios teóricos, finalidades, as estratégias pedagógicas e, conseqüentemente os efeitos desta abordagem na educação.

No que concerne aos princípios teóricos socioculturais do modelo pedagógico, Vygotsky (1987), defende que o desenvolvimento individual ocorre através da interação com os outros em atividades culturais. Neste processo, têm-se em especial atenção elementos da herança cultural e ferramentas com o intuito de desenvolver novas criações e perspectiva. Em suma, é através do contacto e da constante interação social que desenvolvemos e construímos a nossa própria individualidade.

Folque (2012, p.51) defende que este modelo visa permitir que tanto os professores quanto os alunos tenham a capacidade de tomar decisões e estabelecer as normas do grupo, por meio de um processo colaborativo e de contínua revalidação. Além disso, visa “perspetivar a aprendizagem como um processo sociocultural e participativo em que os grupos não só têm acesso aos conhecimentos socioculturais de sociedade, como

também os reconstruem num processo dialógico de construção de sentido (Folque, 2012, p.52). Em concordância com Foque (2012), Pinto (2008) afirma que o MEM sugere que as crianças cooperem na gestão do currículo, ou seja, sejam também responsáveis pelo planeamento das atividades curriculares e ao mesmo tempo pela aprendizagem dos colegas quando se encontram envolvidos em trabalhos de projeto. Isso demonstra que o direito à participação, é valorizado na estruturação da rotina diária neste modelo pedagógico.

Assim sendo, segundo Clérigo et al. (2021, p.129) compete ao educador fomentar uma organização participativa, cooperativa e democrática. Em concordância Niza (2013) acrescenta que os educadores desempenham um papel de “promotores da organização participativa”. A presença de um sistema interativo de cooperação neste método permite que a criança se aproprie ativamente do conhecimento.

De acordo com Folque et al. (2015) o Movimento da Escola Moderna propõe que o processo de aprendizagem das crianças ocorra de maneira colaborativa e em sintonia com a cultura e respetiva sociedade, visando a integração das mesmas na comunidade. Nesse sentido, todas as aprendizagens devem ser significativas e incorporadas nas atividades diárias de forma natural. Ainda segundo Folque et al. (2015) é de extrema importância que as aprendizagens sejam contextualizadas, emergindo de experiências tanto naturais, quanto culturais e sociais do ambiente em que estão inseridas.

Folque (2012) afirma que o Movimento da Escola Moderna está fundamentado nos princípios delineados pelas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), com intuito de que os educadores sejam capazes de acolher cada criança individualmente, ouvindo-as, valorizando-as e incentivando-as a expressarem-se dentro do grupo com segurança e confiança. Por conseguinte, é também responsabilidade do educador criar o currículo com base nos interesses das crianças, tal como propor atividades fundamentadas nas experiências pessoais, familiares e/ou escolares de cada criança, visando o desenvolvimento e a aprendizagem das mesmas (Niza 2007, p.139). Ainda no que toca ao papel do educador, é de extrema importância que este seja capaz de fomentar a participação do grupo, valorizando as propostas apresentadas pelas crianças.

Por conseguinte, o direito à participação da criança no MEM vai além de um simples reconhecimento formal, é uma prática pedagógica que procura efetivar os princípios da democracia e da cidadania nas crianças. Ao promover a participação das mesmas no processo educativo, o MEM não apenas assegura o exercício de um direito fundamental, como também constrói as bases para uma sociedade mais justa, igualitária e participativa.

Em suma, o modelo pedagógico MEM defende a educação para a vida democrática onde a cidadania da criança constitui uma área de educação fundamental, substituindo a pedagogia centrada no adulto ou na criança por uma abordagem sociocêntrica que será vital para a aprendizagem e desenvolvimento da criança (Folque, 2006). Assim, o MEM pretende desenvolver a cooperação entre as crianças, a cidadania democrática, a participação, a autonomia e a responsabilidade (Folque, 2006).

### **3.3.3. Os instrumentos de pilotagem como facilitadores da participação das crianças**

O Modelo educativo MEM destaca-se como uma abordagem pedagógica que coloca a criança no centro do processo educativo, valorizando a sua opinião, experiências e capacidade de agir e pensar de forma autônoma. Neste contexto, os instrumentos de pilotagem surgem como ferramentas fundamentais para facilitar e promover a participação das crianças no MEM. Estes instrumentos, permitem à criança assumir um papel ativo na construção do seu próprio conhecimento e na organização do ambiente educativo.

Além disso, os instrumentos de pilotagem no MEM também incentivam a colaboração e o respeito mútuo contribuindo para a construção de um ambiente escolar democrático e inclusivo. Ao promover a participação ativa das crianças, esses instrumentos não apenas enriquecem o processo de aprendizagem, como também fortalecem o senso de pertencimento e conseqüentemente a autoestima dos alunos (Niza, 2013).

Nesta perspetiva, é relevante destacar a importância de um ambiente educativo coeso, no qual todas as competências atuam de maneira integrada. O espaço físico, a organização do tempo, os materiais disponíveis e a utilização dos instrumentos de pilotagem desempenham um papel fulcral no desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Desta maneira, o educador tem uma função essencial em todo o processo educativo, especialmente na criação de um ambiente propício à interação entre as crianças, assim como na gestão e organização eficaz do currículo e na implementação de uma educação com objetivos definidos e de qualidade. Assim, Formosinho (2003) sublinha que o educador é portador de um conhecimento fundamentado sobre as práticas adequadas para serem adotadas com o grupo de crianças, priorizando sempre o apoio na construção de aprendizagens relevantes e reais.

No entanto, é importante ressaltar que as crianças também desempenham um papel ativo no planeamento, gestão e avaliação das atividades por meio de momentos de partilha e negociação. Segundo Folque (2012), esta abordagem torna-se essencial para capacitá-las a tornarem-se agentes proativos no seu processo de aprendizagem. Para assegurar a responsabilidade partilhada entre o educador e a criança, este modelo pedagógico faz uso dos instrumentos de pilotagem. Estes instrumentos, como mapas de registo e elementos de planeamento, gestão e avaliação das atividades, devem sempre estar acessíveis às crianças com o intuito de que estas possam manipulá-los e sentirem-se confortáveis em utilizá-las por vezes de forma autónoma. Assim, González (2002) afirma que estes instrumentos têm como principal objetivo documentar a vida do grupo, orientado e regulando as atividades desenvolvidas em contexto de sala.

De acordo com Folque (2012), os principais instrumentos de pilotagem do MEM são: (i) *o mapa de presenças*, responsável por gerir a assiduidade das crianças, (ii) *o diário de grupo*, que diz respeito ao mapa responsável por gerir a reunião de conselho semanal, onde se regista semanalmente os conflitos ou relatos de acontecimentos positivos e ainda o que foi feito no decorrer da semana, bem como o que se deseja fazer (iii) *o mapa das atividades* onde as crianças escolhem a atividade e depois de desenvolvê-la registam, promovendo o processo de autorreflexão sobre a sua escolha, (iv) os

*inventários das áreas da sala* que descrevem os materiais existentes na respetiva área e/ou as possíveis atividades a serem desenvolvidas nessa área, (v) *o mapa de tarefas*, onde são atribuídas as diversas responsabilidades da sala a cada uma ou duas crianças e por fim, (vi) *o mapa das regras*, que é composto pelas regras estabelecidas para criar um bom ambiente em sala e regular a convivência do grupo. Importa destacar ainda que Niza (2007) menciona que podem ser adicionados outros instrumentos, somente se a sua utilização for definida pela equipa educativa e pelas respetivas crianças do grupo.

Estes instrumentos possibilitam uma avaliação contínua do grupo, facilitando uma adaptação constante na organização do tempo, do espaço e conseqüentemente do grupo de crianças.

Em suma, os instrumentos de pilotagem são ferramentas que potenciam a participação ativa das crianças no processo educativo. Ao fornecerem ferramentas e estratégias que promovam a expressão, autonomia e envolvimento das crianças, esses instrumentos capacitam que as mesmas se envolvam ativamente no seu próprio processo de aprendizagem. (Tomás e Fernandes, 2013). Como consequência, o ambiente educativo torna-se mais inclusivo, dinâmico e significativo, contribuindo positivamente para o desenvolvimento integral das crianças e preparando-as para se tornarem cidadãos ativos e críticos na sociedade.

### **3.4. Apresentação e discussão dos resultados**

Dado que no modelo pedagógico MEM a estrutura pedagógica é fixa e não incorpora a participação dos grupos de crianças na sua constituição, a análise dos dados concentrar-se-á na participação das crianças na gestão das rotinas diárias e nos instrumentos de pilotagem que os orientam.

Assim a apresentação e análise dos resultados encontram-se organizados em três categorias, de forma a dar resposta aos objetivos traçados no início desta investigação. Desta forma, é importante destacar os objetivos mencionados anteriormente.

Depois de terem sido recolhidos e organizados os dados, procedi à estruturação e categorização dos mesmos, resultando em três árvores categoriais: a primeira (cf, Anexo Árvore categorial da entrevista feita à educadora cooperante) que analisa a entrevista feita à educadora cooperante, a segunda (cf. Anexo Árvore categorial da autoentrevista) referente à análise da autoentrevista e a terceira (cf. Anexo M – Árvore categorial dos registos de observação) que diz respeito à análise das notas de campo.

As tabelas estão divididas em cinco colunas denominadas por: (i) tema, (ii) categorias, (iii) subcategorias e (iv) frequência. Na tabela referente à análise das notas de campo, a minha intenção foi compreender de que forma os instrumentos de pilotagem do MEM são promotores da participação ativa das crianças. Relativamente à tabela sobre a entrevista feita à educadora cooperante, procurei saber a perceção da educadora em relação a diversos pontos relacionados com a participação da criança em contexto de MEM e por fim, a tabela referente à autoentrevista em que realcei a minha conceção em relação a esta temática.

É importante mencionar que, como mencionado anteriormente, foi privilegiado um processo de triangulação de dados.

### **3.4.1. Concepção da educadora face à participação das crianças em contexto do MEM**

A percepção da educadora sobre a participação foi analisada por meio de uma entrevista realizada à Educadora Cooperante (cf. Anexo H – Transcrição da entrevista à Educadora Cooperante) sendo posteriormente submetido a uma análise de conteúdo detalhada (cf. Anexo I – Árvore categorial da entrevista feita à educadora cooperante).

Através da árvore categorial presente no (Anexo I – Árvore categorial da entrevista feita à educadora cooperante), é possível observar que a educadora cooperante afirma que a participação é um direito que todas as crianças têm. Além disso, defende que uma das características da criança é ter uma enorme capacidade de assimilação, afirmando que a criança “tem uma notável capacidade de assimilar tudo ao seu redor, agindo muito por instinto” (Anexo I – Árvore categorial da entrevista feita à educadora cooperante). Esta concepção de criança vai ao encontro do que foi explicitado por mim na autoentrevista, na medida em que salientei que uma das características referentes ao ser criança diz respeito à capacidade de observação.

Ao ser questionada sobre a participação do grupo de crianças da Sala das Panteras, tanto a educadora como eu, enquanto educadora cooperante partilhámos a mesma opinião, na medida em que é um grupo bastante participativo, apesar de no início do ano letivo ter havido alguns constrangimentos que se repercutiram na participação. No entanto, a educadora salienta também que as crianças mais velhas são as mais ativas, no que toca à participação e acabam por motivar o restante grupo. No que concerne aos interesses e gostos do grupo, tanto a educadora cooperante como eu explicitámos é um grupo muito curioso e muito unido, quer seja em momentos de brincadeira livre ou em momentos de realização de atividades.

Ainda neste contexto, a educadora cooperante quando indagada sobre o papel da criança na sala de Jardim de Infância, ela destaca que tem o papel ativo, na medida em que “tudo o que é feito deve ser com base no interesse das crianças (Anexo I – Árvore categorial da entrevista feita à educadora cooperante). A educadora ainda salienta que a criança deve brincar livremente, participando de atividades que estimulem o seu

desenvolvimento, explorando e experimentando diversas atividades. Ainda neste ponto, na autoentrevista, aquilo que mencionei vai ao encontro da educadora cooperante, no entanto considero pertinente acrescentar que o lugar da criança na sala deve ser concebido como um ambiente estimulante, que permita à criança sentir-se segura e respeitada.

### **3.4.2. Instrumentos de pilotagem do MEM como promotores da participação ativa das crianças**

Para entender como os instrumentos de pilotagem do MEM promovem a participação ativa das crianças, destaquei alguns que estão presentes na sala onde realizei a PPS II, sendo eles: (i) o mapa de presenças, (ii) o diário de turma, (iii) o mapa de tarefas, (iv) o plano do dia, (v) a agenda semanal e o (vi) mapa das comunicações.

O *mapa de presenças*, é o instrumento que as crianças dão uso assim que chegam à sala. Este instrumento de pilotagem é utilizado de forma autónoma pelas crianças, na medida em que cabe exclusivamente a elas assinalarem a sua presença no mapa. No entanto, em algumas ocasiões, há crianças que deixam de fazê-lo e requerem um lembrete por parte do adulto. Estas situações são evidenciadas na seguinte nota de campo:

“Esta manhã entrei no estágio mais cedo que o suposto, então decidi acompanhar a educadora cooperante na receção das crianças para conseguir falar com alguns pais e também acompanhar as crianças. Percebi que as crianças que já tinham chegado não tinham ido marcar a presença por isso, fui chamando para marcar a presença”  
(ANEXO M -Árvore categorial dos registos de observação: *Nota de campo de 2 de novembro de 2023*).

No que concerne ao *diário de turma*, segundo Folque (2012) este mapa é constituído por quatro colunas, sendo elas: “gostei”, “não gostei”, “o que fizemos” e “o que queremos fazer/saber”. Este recurso era recorrentemente utilizado por todas as crianças e inclusive pela equipa educativa de sala, sendo o instrumento utilizado e discutido na reunião de conselho feita à sexta feira à tarde. Sempre que as crianças querem, podem inscrever-se nas colunas do “gostámos” e “não gostámos”. É importante

destacar que a sua função é servir como auxílio durante as reuniões de conselho, nas quais se realiza uma reflexão sobre todos os eventos ocorridos durante a semana, desde atividades, a interesses das crianças e atitudes das crianças. A reunião de conselho, permite que as crianças participem de forma ativa.

Através da observação e análise das notas de campo presente na árvore categorial referente às mesmas, constatei que a maioria das crianças utiliza o diário de turma de forma natural e espontânea. Ao reconhecerem a função do diário de turma, as crianças tendem a participar de forma autônoma e espontânea. É possível observar e afirmar que a criança executa a ação, procurando orientação do adulto apenas quando necessário.

Considero pertinente mencionar, que através das observações feitas na PPS II, a maioria das crianças consegue escrever o nome (por vezes com o auxílio do cartão). No entanto, as crianças (maioritariamente de três anos) acabam por fazer uma tentativa de escrita.

Relativamente ao *mapa de tarefas*, consiste num conjunto de tarefas estabelecidas pela equipa educativa de sala. Esta distribuição era feita semanalmente, seguindo uma lógica específica. Cada par era composto por um membro mais velho e outro mais novo. É importante mencionar que em cada semana, as tarefas podiam ser ajustadas, adicionadas ou removidas, conforme o interesse do grupo.

Através da análise dos dados, constatei que não foram obtidos dados suficientes para uma conclusão abrangente sobre a utilização do recurso em questão. No entanto, no decorrer da PPS II, foi possível observar que várias eram as crianças que demonstravam proficiência no uso deste instrumento. Além disso, percebi que havia uma tendência pela escolha da função de presidente em cada semana.

É interessante mencionar que, ao longo das semanas da PPS II pude observar que quando as crianças escolhiam uma tarefa que é do seu agrado, acabam por nunca se esquecer de a fazer a tarefa e estavam constantemente a perguntar se podiam fazer ou ajudar. Por outro lado, quando são atribuídas tarefas que não despertam tanto interesse nas crianças, estas tendem a esquecer-se de realizá-las, sendo necessário que um adulto as lembre com frequência.

O *plano do dia* consiste numa tabela feita diariamente (uma pela educadora cooperante e outra pelas crianças) com a descrição das atividades e momentos do dia. Através da análise de conteúdo presente na árvore categorial referente aos instrumentos de pilotagem, é possível destacar que as crianças participam bastante deste momento, não apenas na construção do mesmo como na sugestão de propostas, tal como é possível constatar através da seguinte nota de campo:

“Depois do momento de acolhimento, já com o grupo todo na sala a educadora sugeriu-me começar a reunião da manhã. No momento em que estávamos a fazer o plano do dia a criança Me. lembrou que tinha ficado pendente iniciar um projeto que falámos na semana passada (sugerido por ela). Achei interessante o lembrete dela e questionei ao restante grupo quais as crianças que estariam interessadas em iniciar esse projeto. Escrevi no plano do dia “iniciação do projeto da neve” e há medida que as crianças disseram que queriam participar fui escrevendo o nome delas na coluna do “quem faz” (ANEXO M -Árvore categorial dos registos de observação: Nota de campo de 23 de novembro de 2023).

É possível afirmar que este é um dos instrumentos de pilotagem do MEM que fomenta a participação das crianças em contexto de sala. As crianças sugerem diversas atividades que gostavam de fazer, relembram as aulas que têm no dia, as atividades pendentes, os projetos a desenvolver. Por isso, o plano do dia permite fomentar a participação, o diálogo em grupo e a troca de ideias. Ainda, com base na entrevista à educadora cooperante é que as crianças reconhecem neste instrumento a função de organizar a sequência de acontecimentos e atividades diárias.

Por fim, a *agenda semanal* é uma ferramenta utilizada diariamente pelo grupo de crianças e pela equipa educativa. Encontra-se afixada numa das paredes da sala e está organizada conforme os cinco dias da semana e em cada dia são apresentadas fotografias ilustrativas dos diversos momentos, acompanhado de registos escritos que identificam as imagens. É importante mencionar que na rotina diária, são incluídos momentos fixos, como as aulas de educação física, música e inglês, reunião da manhã e reunião de conselho cooperativo. Esta ferramenta, ao ser perceptível para a criança, permite que participem no processo de planeamento do dia a dia. As crianças reconhecem a função

deste instrumento como sendo de organização temporal e sequência de acontecimentos. Esta característica reguladora permite que a criança gira o seu próprio tempo, o que pode ser considerado como um indicador de participação ativa. No entanto, apesar da valorização das opiniões e sugestões das crianças, elas ainda não se aplicam de forma autónoma, isto porque, apesar das crianças reconhecerem a função da agenda semanal, a minha observação ao longo da PPS II indica que a construção da agenda semanal é fortemente orientada pelo adulto.

No que concerne ao planeamento, na entrevista feita à educadora cooperante e na autoentrevista, foi possível identificar alguns momentos nos quais as crianças participam ativamente. A educadora menciona que as crianças têm uma participação significativa em determinados momentos, tais como: no plano do dia, na reunião da manhã e na participação da agenda semanal.

Por fim, relativamente ao mapa das comunicações, é utilizado duas vezes por semana, em que consiste na partilha de produções ou aprendizagens. Embora os dados recolhidos sobre este instrumento de pilotagem terem sido limitadas, na medida em que foram poucos os momentos possibilitados pela equipa educativa para o uso deste instrumento. No entanto, a minha observação permitiu-me constatar que todas as crianças, no geral, reconheciam a sua função e propósito. Este momento, é concebido para promover a participação, pois além de facilitar a troca de interações e opiniões, também encoraja o apreço pela partilha.

Após a recolha de todos os dados, é possível afirmar que são diversas as vantagens que os instrumentos de pilotagem do MEM têm na promoção da participação ativa das crianças. De facto, na sala das Panteras, estes instrumentos estão acessíveis às crianças e, de uma forma geral, foi notório que as crianças compreendem a utilidade de todos os instrumentos de pilotagem mencionados anteriormente.

### **3.4.3. Papel da educadora numa sala em que as crianças são o centro da ação**

Para compreender o significado da participação, foi crucial investigar os aspetos que a educadora cooperante valoriza em relação à participação das crianças na sala de

atividades. A título pessoal acredito que os valores e as perspectivas defendidas pelo educador exercem uma certa influência direta sobre o grupo.

Para começar, destaco a importância que a educadora atribui ao ambiente educativo. Por fim, considero relevante compreender a visão da entrevistada sobre o próprio papel dentro da sala de atividades e conseqüentemente as estratégias que considera pertinentes e eficazes para a promoção de um ambiente em que a criança é o centro da ação.

Considerando os dados da entrevista feita à educadora cooperante e relacionando-os com as conclusões retiradas da autoentrevista compreendi que os dados se complementam e interligam. Os momentos de grupo da rotina diária geralmente requerem instrumentos de pilotagem. Nessa seqüência, fica claro que o educador, deve ter a responsabilidade de organizar e proporcionar um ambiente educativo de qualidade, cujos instrumentos de pilotagem possibilitam uma avaliação contínua do grupo, da sala e da sua própria atuação. Portanto, considere pertinente refletir acerca do papel do educador numa sala em que as crianças são o centro da ação.

O educador deve reconhecer a criança como um indivíduo com deveres mas também com direitos. Para isso é necessário que o educador adote um papel de mediador, contribuindo para a participação das crianças no seu próprio processo de aprendizagem. É crucial que o educador, ao reconhecer a voz da criança, priorize o princípio da escuta ativa na sua prática, destacando e valorizando as contribuições do grupo para um planejamento conjunto, valorizando “todas as ideias e diálogos que as crianças têm entre elas (Anexo I – Árvore categorial da entrevista feita à Educadora Cooperante).

Um ambiente educativo seguro e com uma organização coesa e assente na participação ativa da criança são fundamentais para um crescimento e desenvolvimento saudável da criança. Por isso, é de responsabilidade do educador, reunir todas as condições contribuindo para uma maior autonomia e segurança das crianças.

Desta forma e com base nos dados recolhidos relativamente à perspectiva da educadora sobre o tema em investigação e nomeadamente sobre o papel do educador numa sala em que a criança é o centro da ação, podemos observar e concluir que a mesma

usa como ferramentas os instrumentos de pilotagem do MEM como elementos organizadores e facilitadores da participação das crianças. Indo ao encontro do que a educadora cooperante defende e o que explicitarei na autoentrevista, todos estes instrumentos sustentam a participação ativa das crianças e consequentemente a escuta ativa.

Para terminar, é possível afirmar que o papel do educador torna-se crucial quando se trata de colocar o direito da participação da criança em prática. A educadora considera-se uma mediadora, defendendo que devemos “orientar e levar o grupo, impulsionando-o, incentivando e apoiando sempre que necessário” (Anexo I – Árvore categorial da entrevista feita à Educadora Cooperante).

### **3.5. Principais resultados e conclusões da investigação**

Num ambiente em que a ação se centra na criança, a educadora cooperante defende e afirma que o papel do educador deve ser o de estimulador e mediador. Ela enfatiza a importância de: (i) incentivar o envolvimento das crianças nas diversas atividades lúdicas e na aquisição das suas próprias aprendizagens, (ii) estabelecer ambientes facilitadores da aprendizagem cooperativa, (iii) respeitar a criança como um ser especial e com características únicas e (iv) promover o respeito e a colaboração entre crianças.

Ao analisar e refletir sobre as conclusões desta investigação, compreendo que ao reservar tempo na rotina para partilhar e interagir em grupo, adotando uma escuta ativa do que se passa, é possível afirmar que a comunicação facilita diretamente a participação ativa das crianças em tudo o que lhes diz respeito. Torna-se urgente privilegiarmos o tempo para ouvir as crianças e compreender e valorizar as suas ideias e sugestões, tal como Rinaldi (2001) defende, salientando a importância de todas as teorias serem ouvidas, compreendidas e valorizadas.

Tal como Agostinho (2014) defende “o espaço-lugar da participação das crianças é o lugar que se organiza a partir do profundo respeito à infância das mesmas” (p.297). Portanto é extremamente importante valorizar a criança e priorizar a criança com o agente ativo da sua própria aprendizagem e desenvolvimento.

## 4. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE

| ' ' | | ' ' |

Segundo Sarmiento (2013) muitas das vivências ao longo da vida moldam a escolha de carreira relacionada à docência e conseqüentemente às abordagens pedagógicas adotadas. Assim, início o presente capítulo, que se trata da construção da profissionalidade docente refletindo sobre as Práticas Profissionais Supervisionadas (PSS) e sobre os contributos que essas experiências tiveram na formação da minha identidade profissional. Júnior (2010) defende que é através da reflexão que somos capazes de analisar de forma crítica e ponderada a realidade que estamos a vivenciar, sendo de extrema importância sermos conscientes das situações para enfrentá-las com maior segurança, eficácia e sem restrições, visando um desenvolvimento pessoal e profissional (p.581).

Iniciei o meu percurso na ESELx em 2018 e tenho trilhado o caminho que me permitirá tornar educadora de infância. Um processo que se mostrou bastante longo e cheio de aprendizagens. Durante os cinco anos de estudo (licenciatura em Educação Básica e o Mestrado em Educação Pré-Escolar) consolidei aquela que se define como a minha formação inicial, ou seja, o primeiro estágio de socialização profissional, tal como Sarmiento (2009) define. Foi nesta fase que comecei a desenvolver a minha identidade profissional e integração no grupo profissional de educadores de infância.

De acordo com Sarmiento (2015, p.71) as identidades profissionais dos educadores de infância “(re)constroem-se na interação de cada sujeito e de cada grupo consigo próprio, com os outros e com as circunstâncias em que se desenvolvem”. Assim, estes profissionais devem ter em consideração as interações estabelecidas com os colegas de profissão, com as famílias, crianças bem como a restante comunidade, visto que as identidades profissionais são moldadas através destas interações.

É evidente, portanto que esta profissão se encontra em continua transformação, na qual as dimensões humanas e relacionais se destacam. Neste seguimento, Vasconcelos (2014) destaca a importância de desenvolver a competência relacionar, cultivando interações positivas, entre a comunidade educativa, as famílias e as crianças. Ser educador de infância, é uma profissão em que a dimensão profissional e pessoal estão intrinsecamente ligadas, visto que os princípios e valores pessoais naturalmente refletem-se na nossa prática profissional. Por conseguinte compreendo e reconheço a necessidade

de priorizar o meu bem-estar emocional e pessoal, com o objetivo de estar em constante melhoria na minha prática e fazer-me presente para as crianças e para os restantes envolvidos em todo o processo educativo.

Assim refletir sobre todo o meu percurso ao longo dos dois módulos da PPS, tanto na valência de creche como de Jardim de Infância, apesar de longo e intenso, considero que foram experiências essenciais neste percurso inicial de aprendizagem, sobre o papel do educador de infância na construção da minha identidade neste campo profissional. Digo isto porque tenho a convicção de que nunca saberei tudo em momento algum. Haverá sempre algo a aprender e espero jamais cair na armadilha de acreditar que adquiri todo o conhecimento necessário. Indo ao encontro de Costa (2017), o educador deve permanecer em constante formação, visto que é “inerente à sua profissão, sendo um item indispensável e de extrema necessidade para o bom desempenho das funções dessas profissionais” (p.4). Em concordância com o acima mencionado, Figueira (2017) sustenta que na formação inicial, as práticas pedagógicas são “uma dimensão essencial no processo de preparação dos educadores de infância” (p.56). Tal ocorre porque, por intermédio dessas experiências, o estagiário desenvolve uma consciência das responsabilidades da futura profissão.

Dentro desse contexto, é essencial que o estagiário interaja “com profissionais experientes” bem como com os coordenadores e diretores das respetivas organizações socioeducativas e com as famílias das crianças (Perrenoud, 1993, p.152), uma vez que esses elementos desempenham um papel crucial na sua formação. Refletindo sobre toda a minha jornada, é possível afirmar que tive várias oportunidades de interagir com diversos profissionais que contribuíram significativamente para o desenvolvimento de novas aprendizagens e para o meu crescimento futura profissional na área da educação.

Tendo em conta que, tal como Craveiro (2016) defende, os educadores de infância adquirem conhecimentos com a prática em contextos reais. As experiências na PPS I e II (creche e jardim de infância), representam etapas cruciais no processo de crescimento e desenvolvimento das crianças, priorizando momentos de reflexão sobre pressupostos teóricos discutidos no decorrer da formação inicial. Nesse processo de reflexão, descobertas e aprendizagens, a PPS emerge como o primeiro estágio na construção da

identidade profissional como educador. Assim, ao refletir sobre esta etapa inicial da minha trajetória na construção da minha identidade profissional, tenho a intenção de analisar as evoluções que ocorrem com as minhas práticas, com o intuito de superar os desafios enfrentados como educadora estagiária.

No decorrer das minhas intervenções, foi possível aprimorar a minha prática reflexiva, elaborando reflexões semanais conforme solicitado pela orientadora de estágio, nas quais apresentei estratégias e possíveis soluções para situações e desafios que fui encontrando no decorrer das PPS. Procurei adaptar a minha ação e considerar a minha ação futura como profissional de educação.

O período de estágio é “um momento de constante construção e reflexão, para a busca constante pela melhoria das ações baseadas nas concepções e reflexão, para a busca constante pela melhoria das ações baseadas na concepção teóricas, que juntamente se fundamentam na prática do profissional” (Alves, Sanchez e Magalhães, 2013, citado por Botelho, 2018, p.7).

Uma das estratégias que considero essencial, não somente para a prática educativa, mas também como uma filosofia da vida, visando alcançar metas tanto pessoais como profissionais, foi a reflexão. No meu ponto de vista, para a construção da profissionalidade e identidade pessoal, é importante ter iniciativa, experimentar, refletir, visando um crescimento e aprendizagem significativos.

No decorrer destes longos anos de estudo e especialmente as experiências vivenciadas durante as PPS, foi-me dado espaço para ter iniciativa, experimentar e conseqüentemente refletir sobre as situações, com o intuito de corrigir os meus erros. Este foi um período que considerei fulcral no meu desenvolvimento e crescimento enquanto educadora estagiária, contribuindo significativamente para moldar os meus valores e convicções e para a construção da minha identidade tanto pessoal como profissional. No entanto, e sublinhando o que foi acima mencionado, sendo o educador alguém em constante desenvolvimento e aprimoramento, as aprendizagens e desenvolvimento feito até então e o que consegui conquista até aqui, não serão saberes estáticos, pelo contrário.

Ao refletir sobre o último estágio (em Jardim de Infância), denoto que uma das reorientações que teve impacto na construção da minha identidade como educadora, diz respeito os olhos com que olho para as crianças, ou seja, tal como Vasconcelos (2015) olhar para a criança como “central” na minha ação pedagógica. Isso implica repensar no processo educativo da criança à luz das interações que ela estabelece nas diversas comunidades, como a escola, a família e a sociedade. Por isso, indo ao encontro de Vasconcelos (2014) a criança emerge como figura central e interage num contexto policêntrico, caracterizado por uma rede de relações complexas.

Outro dos aspetos bastante interessantes e enriquecedores para a construção da minha identidade enquanto educadora, foi a todo o processo de análise das questões emergentes durante as minhas PPS que poderiam ser considerados desafios num determinado contexto. Além disso, todo o processo de análise consciencializou-me para a relevância de procurar soluções para compreender e aprimorar as práticas educativas.

No decorrer de toda a minha prática, identifiquei diversos aspetos positivos tal como aspetos que pretendo dedicar-me com o intuito de os aprimorar. Considero que nas práticas supervisionadas dediquei-me bastante às crianças, olhando sempre para as crianças como seres únicos e com características específicas e individuais, o que considero uma conquista. Considero que em ambos os contextos as crianças receberam-me e adaptaram-se a mim de uma forma muito especial, tornando-me uma figura de referência para elas, transmitindo-lhes a segurança e respeitando as necessidades e interesses individuais de cada criança, algo que sempre tive como objetivo priorizar.

Concluo este capítulo reconhecendo que todo o percurso realizado até então, teve como base a reflexão, as habilidades adquiridas e recursos que me permitiram ajustar toda a minha prática ajustando as minhas intencionalidades e intenções. É importante destacar que o processo reflexivo não aconteceu de forma isolada. Tive o apoio e suporte de outros membros que compuseram a equipa supervisora (supervisora institucional e educadora cooperante) que com toda a atenção orientaram-me nesse processo.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

| ' ' | | ' ' |

Com o término da PPS II e do meu percurso formativo como educadora de infância, reconheço que todas as experiências e etapas vivenciadas contribuíram para o desenvolvimento de um amplo, embora contínuo, conjunto de competências, conhecimentos, aprendizagens e valores. Estes elementos culminaram na construção da minha identidade profissional e pessoal.

No decorrer das minhas práticas profissionais (em Creche e Jardim de Infância), fui acolhida por organizações socioeducativas, equipas pedagógicas e por crianças e conseqüentes famílias. Com elas, estabeleci relações bastante significativas que foram essenciais para a (re)construção da educadora que sou hoje e serei por longos anos. Importa mencionar que também tive bastante apoio e suporte da professora supervisora, através do seu feedback constante a dúvidas e questões, revelando-se uma mais-valia no desenvolvimento de todo o meu percurso académico e na construção da minha profissionalidade enquanto educadora de infância.

Refletindo sobre todo o processo até então, considero que a pessoa e profissional que sou hoje não se comparam àquela que era no início deste ciclo. Os desafios que enfrentei no decorrer de todo o meu percurso académico, contribuíram significativamente para o meu crescimento e enriquecimento, tanto a nível pessoal quanto profissional. Embora reconheça que evoluí positivamente, no que toca à prática e à teoria, estou ciente de que ainda tenho uma longa caminhada a percorrer e muitos objetivos a alcançar.

No que diz respeito à investigação desenvolvida e explicitada nesta dissertação de mestrado – *A educação para todos e com todos: Direito à participação numa sala de Jardim de Infância em contexto do MEM*, é importante salientar que haveria muito mais a aprofundar e compreender. A participação é um conceito bastante reconhecido, porém pouco aplicada na prática, constituindo, por si só, um desafio. Com a consciencialização dos direitos das crianças, em particular o seu direito a participar em questões que as afetam, optei por aprofundar esta temática.

Esta investigação permitiu-me refletir e aprofundar conhecimento sobre o papel do educador num modelo pedagógico em que a criança é o centro da ação e as suas decisões contribuem significativamente para o seu desenvolvimento e para a aquisição de

diversas aprendizagens aos vários níveis cognitivos, sociais e emocionais. Ainda nesta linha de pensamento, considero que este tipo de investigação é crucial na prática educativa, uma vez que o educador assume uma atitude investigativa perante o seu ambiente, oferecendo a oportunidade de obter e aprimorar conhecimentos sobre diversas temáticas que abrangem a educação de infância.

Em jeito de conclusão, após refletir sobre todas as experiências vivenciadas ao longo deste vasto percurso, posso caracterizar-me como uma educadora que valoriza bastante as relações pessoais e sociais, fundamentadas no respeito, na confiança e na afetividade. Procuo em todo o momento, transmitir a segurança que as crianças precisam e promover o desenvolvimento e aprendizagem das mesmas, valorizando as especificidades de cada uma, o seu ritmo de trabalho bem como as suas necessidades e interesses. Enquanto profissional valorizo a criança como um ser capaz e competente, que tem o direito de ser ouvida e participar na construção do seu próprio processo educativo, com o auxílio direto das suas famílias. Estarei sempre disponível para ajudar e apoiar aqueles que se cruzarem comigo. Será a base da minha formação, o constante desejo por aprender mais e mais, com o intuito de investir na vida das crianças, contribuindo positivamente para a aquisição das suas competências nos diferentes níveis.

***A educação de infância é sobre a criança e nunca sobre nós profissionais.***

# REFERÊNCIAS

| | ' ' | | ' ' |

- Afonso, N. (2014). *Investigação Naturalista em Educação*. Fundação Manuel Leão.
- Agostinho, K. A. (2014). A complexidade da participação das crianças na educação infantil. *Perspetivas*, 32(3), 1127-1143.
- Amado, J. (2013). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Associação de Profissionais de Educação de Infância (APEI). (2011). *Carta dos Princípios para uma Ética Profissional*.
- Bento, A. V. (2012). Como fazer uma revisão da literatura: Considerações teóricas e práticas. *Revista JÁ (Associação Académica da Universidade da Madeira)*, 65, 42-44.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Borrvalho, A., Fialho, I., & Cid, M. (2014). *A Triangulação sustentada de dados como condição fundamental para a investigação qualitativa*.
- Botelho, T. A. S. (2018). FORMAÇÃO DOCENTE: IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO NA RELAÇÃO TEORICA E PRÁTICA E NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE. *JORNADA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM ENCONTRO DO PROFEDUC E PROFLETRAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO DO SIL*, 1(1).
- Cardona, M. J. (2007). A avaliação na Educação de Infância: As paredes das salas também falam! Exemplos de alguns instrumentos de apoio. *Cadernos de Educação de Infância*, 81, 10-15.
- Cardona, M. J. (2008). Para uma pedagogia da educação pré-escolar: Fundamentos e conceitos, In F., H., S. Serra & O., Strecht-Ribeiro, *Da investigação às práticas – estudos de natureza educacional* (pp.13 – 34). Lisboa: CIED – Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais: Escola Superior de Educação de Lisboa

- Clérigo, J., Sousa, O., Lino, S., & Fuertes, M. (2021). Modelos pedagógicos dos educadores na interação e na comunicação com as crianças durante tarefa cooperativa In Fuertes, M., et al. (2021, org.). *Teoria, Práticas e Investigação II* (pp.125-146). CIED: Escola Superior de Educação de Lisboa. ISBN 978-989-8912-02-2.
- Costa, A. B. P. (2017). *Formação continuada de docentes. Contributos do Sindicato visando a uma educação de qualidade* (Dissertação de Doutoramento).
- Craveiro, C. (2016). Formação inicial de educadores de infância, realidade e identidade profissional em análise. *RELADEI*, 5(4), 31-42.
- Day, C. (2004). *A Paixão Pelo Ensino*. Porto: Porto Editora.
- Domingues, M. & Gomes, E. (2015). Em busca das vozes das crianças. Uma experiência de investigação durante a Prática Profissional Supervisionada do Mestrado em Educação Pré-Escolar. In. S. Pereira, M. Rodrigues, A. Almeida, C. Pires, C. Tomás, C. & C. Pereira (Eds.), *Atas do II Encontro de Mestrados em Educação e Ensino da Escola Superior de Educação de Lisboa* (pp.121-131). Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Errickson, F. (1989). Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. In. Wittrock, M.C (Ed). *La investigación de la enseñanza, II* (pp.195-299).
- Estrela, A. (2008). *Teoria e prática de observação de classes. Uma estratégia de formação de professores*. Porto: Porto Editora.
- Ferreira, M. (2004). “Á porta do JI da Várzea” ou... retratos da heterogeneidade social que envolve e contém o grupo de crianças. In. M. Ferreira (Ed.), “*Agente gosta é de brincar com os outros meninos!*” *Relações sociais entre crianças num jardim de infância*. (pp. 65-102). Edições Afrontamentos.
- Figueira, S. (2017). *O lugar da prática pedagógica na formação de educadores de infância nos cursos reorganizados no âmbito do processo de bolonha*. (Dissertação de doutoramento não publicada). Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

- Folque, A. M. (2012) *Aprender a aprender no pré-escolar: O Modelo Pedagógico do Movimento da Escola Moderna* (2ªed). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Folque, A. M. (2012) *Aprender a aprender no pré-escolar: O Modelo Pedagógico do Movimento da Escola Moderna*. (2ªed). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Folque, M. A. Bettencourt, M. & Ricardo, M. (2015). A prática educativa na creche e o modelo pedagógico do MEM. *Escola Moderna*, (3), 13-34.
- Formosinho, J. (2003). O Modelo Curricular do M.E.M. – Uma Gramática Pedagógica Para a Participação Guiada. *Escola Moderna*, (5ªed).
- Fuertes, M. (2020) *Como estabelecer parcerias colaborativas eficazes com as famílias? Primeiros anos*. Consultado a 29 de dezembro de 2023 em [Página não encontrada | Primeiros Anos \(iscte-iul.pt\)](#)
- González, P. (2002). *O movimento da escola moderna*. Porto editora.
- Hohmann, M. & Weikart, D., P. (2011). *Educar a Criança*. (5ª Ed.). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Júnior, V. C. (2010). Rever, Pensar e (Re)significar: a Importância da Reflexão sobre a Prática na Profissão Docente. *Revista brasileira de educação médica*, 34(4), 580-586.
- Kelete, J. & Roegiers, X. (1993). *Metodologia de Recolha de Dados – fundamentos dos métodos de observações, de questionários, de entrecistas e de estudo de documentos*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Lino, D. (2014). A qualidade do contexto na educação de infância perspetivada através da escolha e do envolvimento. *Nuances*, 25(3), 137-154.
- Lopes, L., Correira, N. & Aguiar, C. (2016). Implementação do direito de participação das crianças em contexto de jardim de infância: As perceções dos educadores. *Revista portuguesa de educação*, 29(2), 81-108.

- Matos, M. (2003) Relações Escola-Família-Comunidade. *Intervenção no Seminário da FERSAP “Municipalização da Educação”*. (s.d). Escola Superior de Educação de Setúbal.
- Meirinhos, M. & Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *EduSer- Revista de educação*, 2(2), 49-65.
- Niza, S. (1996). “O Modelo curricular de educação pré-escolar da Escola Moderna Portuguesa”. In Formosinho, J. et. al (Ed.) Modelos Curriculares para a Educação de Infância. Col. Infância. Porto Editora.
- Niza, S. (2007). O modelo curricular de educação pré-escolar da escola moderna. Portuguesa in J. Formosinho (coord.). (2007). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto Editora.
- Niza, S. (2013). O Modelo Curricular de Educação Pré-Escolar da Escola Moderna Portuguesa. In J. Oliveira-Formosinho (Ed.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância* (pp. 141-160) Porto Editora.
- Oliveira Formosinho, J. & Kishimoto, T. (2002). *Formação em Contexto: uma estratégia de integração*. Brasil: Thomson Learning.
- Oliveira-Formosinho, J. & Formosinho, J. (2013) *Pedagogia-em Participação: A Perspetiva Educativa da Associação Criança*. Porto Editora.
- Perrenoud, P. (1993). *Práticas Pedagógicas, Profissão Docente e Formação: perspetivas sociológicas*. Publicações Dom Quixote.
- Portugal, G., & Leavers, F. (2018). *Avaliação em educação pré-escolar: Sistema de acompanhamento das crianças*. Porto Editora.
- Rinaldi (2001). The pedagogy of listening: The listening perspective from Reggio Emilia. *Innovations in early: the international Reggio Exchange*, 8(4), 1-4.
- Rinaldi, C. (2001). *The pedagogy of listening: The listening perspective from Reggio Emilia. Innovations in early: the international Reggio Exchange*, 8(4).

- Rodriguez, G. G., Flores, J. G., & Jiménez, E. G. (1999). *Metodologia de la investigación cualitativa*. Ediciones Akjibe.
- Roldão, M. C. (2007) Colaborar é preciso: Questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores. *Noesis*, 71, 25-30. *Edições DGIDC*.
- Sarmiento, M. (2005). Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. *Educ. Soc.*, 26(91), 361-378.
- Sarmiento, T. & Carvalho, L. (2007). Diferentes olhares sobre crianças e creches. *Revista Humanidades e Inovação*, 4(1), 8-12.
- Sarmiento, T. (2009). *As Identidades Profissionais em Educação de Infância*. *Locus Social*, (2), 47-65.
- Sarmiento, T. (2013). Aprender a profissão em diferentes espaços de vida. *Ver. Educ.*, 18(3), 237-248.
- Sarmiento, T. (2015). Identidades profissionais e contextos de trabalho na educação de infância. In F. I. Ferreira & C. I. Anjos (Org.), *Educação de infância – formação, identidades e desenvolvimento profissional* (pp.69-86). De Facto Editores.
- 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.
- Silva, I. L. (Coord.), Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016) *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação, Direcção-Geral da Educação.
- Skate, R. E (1999). *Ivestigación com studio de casos*. (4ª ed.) Morata.
- Souza, A, P. & Filho, M, J. (2008). A importância da parceria entre família e escola no desenvolvimento educacional. *Iberoamericana de Educación*, (44)7, 1-8.
- Tomás, C. (2007). “Participação não tem idade”: Participação das crianças e cidadania da infância. *Contextos & Educação*, 78, 45-68.

- Tomás, C. (2007). “Participação não tem idade”: Participação das crianças e da cidadania da infância: *Contexto & Educação*, 78, 45-68.
- Tomás, C. (2011). “*Há muitos mundos no mundo*”: *cosmopolitismo, participação e direitos da criança*. Edição Afrontamento.
- Torrão, R., A., P. (2015). A importância dos cuidados e das rotinas na Creche (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Portalegre). Instituto Politécnico de Portalegre.
- Tuzzo, S. A., & Braga, C. F. (2016). O processo de triangulação da pesquisa qualitativa: o metafenômeno como gênese. DSPACE.
- Vasconcelos, T. (2014). *Tecendo Tempos e Andamentos na Educação de Infância* (última lição). Escola Superior de Educação de Lisboa. Editora media XXI.
- Vasconcelos, T. (2016). *Aonde pensas tu que vais? Investigação etnográfica e estudos de caso*. Porto Editora.
- Vygotsky, L. S. (1987). *Mind in Society*. Harvard University Press.
- Yin, R. K. (1994). *Pesquisa Estudo de Caso – Desenho e Métodos* (2ªed.). Porto Alegre: Bookman.
- Yin, R. K. (2005). *Case study research: Design and methods*. New York: SAGE Publication Inc.

### **Legislação:**

Decreto-Lei 79/2014, de 14 de maio. *Diário da República*, 1ª série – N.º129.

### **Outros documentos:**

Projeto Curricular (2023/2024)

Projeto Educativo da valência de Pré-Escolar (2023/2024)

Regulamento da Prática Profissional Supervisionada da ESELx – Modulo II

**ANEXOS**

| ' ' | | ' |

**ANEXO A - Portfólio da  
Prática Profissional  
Supervisionada II**

| | ' | | ' |

Por motivos de confidencialidade, o Anexo A – Portfólio da prática profissional supervisionada II não consta no presente relatório.

**ANEXO B - Cartaz de  
apresentação às famílias**

|| '' | | ''

## OLA PAIS!

Chamo-me Inês Cardoso, sou licenciada em Educação Básica, e sou atualmente estagiária do 2.º ano de Mestrado em Educação Pré-Escolar pela Escola Superior de Educação de Lisboa. Muitos de vós já me devem ter visto porque sou auxiliar na sala dos Leões. No entanto, no âmbito da Unidade Curricular de Prática Profissional Supervisionada II (estágio curricular), irei estar presente na Sala das Panteras desde 02/10 até dia 26/01, de modo a desenvolver e consolidar atitudes, competências e saberes para uma futura intervenção educativa adequada, com o apoio da equipa pedagógica, e de acordo com as metodologias e dinâmicas utilizadas neste contexto, e com os interesses e necessidades das crianças.

**QUALQUER DÚVIDA. DISPONHAM!**



**ANEXO C - Tabela de  
caracterização do grupo de  
crianças**

||''|||''

<b>Nomes</b>	<b>Género</b>	<b>Data de nascimento</b>	<b>Idade no início da PPS II (outubro)</b>	<b>Idade no fim da PPS II (fevereiro)</b>	<b>Percurso institucional</b>
<b>AM</b>	Masculino	15/07/2018	5 anos e 2 meses	5 anos e 6 meses	Está na instituição desde o berçário (3º ano no pré-escolar)
<b>AR</b>	Feminino	25/08/2019	4 anos e 1 meses	4 anos e 5 meses	2º ano na instituição
<b>AN</b>	Feminino	28/08/2020	3 anos e 1 meses	3 anos e 4 meses	1º ano na instituição
<b>AA</b>	Feminino	03/05/2019	4 anos e 5 meses	4 anos e 8 meses	1º ano na instituição
<b>AT</b>	Masculino	01/04/2020	3 anos e 6 meses	3 anos e 9 meses	2º ano na instituição
<b>BC</b>	Masculino	26/09/2020	3 anos	3 anos e 4 meses	2º ano na instituição
<b>DP</b>	Feminino	23/10/2019	3 anos e 11 meses	4 anos e 3 meses	1º ano na instituição
<b>EC</b>	Feminino	03/08/2020	3 anos e 1 mês	3 anos e 5 meses	2º ano na instituição
<b>EB</b>	Masculino	27/03/2020	3 anos e 6 meses	3 anos e 10 meses	2º ano na instituição (1º ano em pré-escolar)
<b>GN</b>	Feminino	27/12/2018	4 anos e 9 meses	5 anos e 1 mês	4º ano letivo na instituição
<b>JM</b>	Masculino	10/03/2020	3 anos e 6 meses	3 anos e 10 meses	
<b>JB</b>	Feminino	24/10/2018	4 anos e 11 meses	5 anos e 3 meses	Entrou no ano letivo passado
<b>LJ</b>	Masculino	29/09/2018	5 anos	5 anos e 4 meses	Entrou no ano letivo passado
<b>LR</b>	Feminino	01/04/2019	4 anos e 6 meses	4 anos e 9 meses	1º ano na instituição
<b>MR</b>	Feminino	05/04/2020	3 anos e 5 meses	3 anos e 9 meses	Está na instituição desde o berçário (2º ano no pré-escolar)
<b>MM</b>	Feminino	01/07/2019	4 anos e 3 meses	4 anos e 6 meses	4º ano na instituição
<b>MV</b>	Masculino	14/06/2020	3 anos e 3 meses	3 anos e 7 meses	1º ano na instituição

<b>NM</b>	Feminino	29/03/2018	5 anos e 6 meses	5 anos e 10 meses	Está na instituição desde o berçário (4º ano no pré-escolar)
<b>NF</b>	Masculino	25/09/2017	6 anos	6 anos e 4 meses	4º ano no pré-escolar
<b>OZ</b>	Masculino	15/03/2020	3 anos e 6 meses	3 anos e 10 meses	4º ano na instituição
<b>SM</b>	Masculino	04/09/2019	4 anos	4 anos e 4 meses	4º ano na instituição
<b>TS</b>	Masculino	03/02/2020	3 anos e 7 meses	4 anos e 11 meses	4º ano na instituição
<b>TF</b>	Masculino	27/06/2020	3 anos e 3 meses	3 anos e 7 meses	1º ano na instituição
<b>VB</b>	Feminino	30/10/2019	3 anos e 11 meses	4 anos e 3 meses	1º ano na instituição
<b>VS</b>	Masculino	14/05/2018	5 anos e 4 meses	5 anos e 8 meses	Está na instituição desde o berçário (3º ano no pré-escolar)

**ANEXO D - Planta da sala  
das Panteras**

| ' ' | | ' ' |



**ANEXO E - A sala das  
panteras: fotografias**

| " | | " |

**Figura 2.**

Área do faz de conta



**Figura 3.**

Área da plástica



**Figura 4.**

Área do tapete



**Figura 5.**

Área das construções/garagem



**Figura 6.**

Área da matemática e área das ciências



**Figura 7.**

Área dos jogos



**Figura 8.**

Área da escrita



**Figura 9.**

Área da biblioteca



**Figura 10.**

Estante de parede que contém os portfólios, cadernos individuais e produções.



**Figura 11.**

Armário com recursos de recorte e colagem



**Figura 12.**

Vista geral da sala das Panteras



**Figura 13.**

Vista geral da sala das Panteras



**ANEXO F - Agenda semanal  
da sala das Panteras**

| | " | | " |

<b>Segunda-feira</b>	<b>Terça-feira</b>	<b>Quarta-feira</b>	<b>Quinta-feira</b>	<b>Sexta-feira</b>
Reunião da manhã	Reunião da manhã	Reunião da manhã	Reunião da manhã	Reunião da manhã
Música e Dança	Atividades e Projetos	Atividades e Projetos	Culinária ou Ciências	Atividades e Projetos
		Organização de portfólio	Educação física	Inglês
Atividades e Projetos	Hora do conto	Explorar o espaço exterior	Educação física	Hora do conto
<b>Almoço</b>	<b>Almoço</b>	<b>Almoço</b>	<b>Almoço</b>	<b>Almoço</b>
Explorar o espaço exterior	Trabalho compartilhado	Trabalho compartilhado	Comunicações	Organização de portfólio
				Reunião de Concelho

**ANEXO G - Guião da  
entrevista à Educadora  
Cooperante**

| | ' ' | | ' ' |

---

## Guião de Entrevista

---

**Destinatárias:** Educadora cooperante

**Objetivos:**

- Caracterizar as conceções da educadora face à importância da participação ativa das crianças numa sala de pré-escolar em contexto de MEM;
- Conhecer as estratégias utilizadas tanto pela educadora cooperante como também por toda a organização socioeducativa com o intuito de privilegiar a participação ativa das crianças.

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões
<p><b>A.</b> Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Legitimar a entrevista;</li> <li>• Motivar o entrevistado.</li> </ul>	<p style="text-align: right;">- Esta entrevista tem como principal objetivo a obtenção de informação necessária à realização do tópico “caraterização reflexiva do contexto socioeducativo” referente ao relatório da PPS I.</p> <p style="text-align: right;">- O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.</p> <p style="text-align: right;">- Autoriza que grave a entrevista?</p> <p style="text-align: right;">- Assim que tiver a devida transcrição envio-lhe para validação</p>
<p><b>B.</b> Funcionamento da Organização Socioeducativa</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer e compreender as principais</li> </ul>	<p>B1. Fale-me um pouco sobre a funcionamento da instituição.</p>

	<p>características e linhas orientadoras da organização e funcionamento da Organização Socioeducativa.</p>	<p>B1.1. Quais as especificidades no que toca ao funcionamento do Jardim de Infância?</p> <p>B2. Quais os princípios e objetivos que orientam a instituição?</p> <p>B2.1. Como são definidos?</p> <p>B3. A instituição segue algum modelo pedagógico? Se sim, qual? Quem tomou a decisão de adotar esse modelo pedagógico?</p>
<p><b>C.</b> Conceção e lugar da(s) criança(s) no Jardim de Infância</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender e situar o(s) lugar(es) das crianças no Jardim de Infância;</li> <li>• Compreender a conceção da educadora face ao papel da criança na sala.</li> </ul>	<p>C1. Como define criança?</p> <p>C2. Na sua perspetiva, qual é ou deve ser o lugar da criança na sala, no Jardim de Infância?</p> <p>C3. Como caracteriza o grupo de crianças com o qual trabalha atualmente? Como faz esse diagnóstico?</p> <p>C4. O que valoriza nos saberes da(s) criança(s)? E de que forma?</p>
<p><b>D.</b> Importância da participação das crianças</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percecionar as conceções da educadora cooperante sobre a participação da</li> </ul>	<p>D1. O que entende por participação da criança?</p>

	<p>criança na sala e no planeamento da rotina diária;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar estratégias utilizadas na sua prática que promovam a participação das crianças.</li> </ul>	<p>D2. No seu ponto de vista, quais são as vantagens, no desenvolvimento das crianças, de um projeto de participação?</p> <p>D3. As crianças participam no planeamento do dia? De que forma?</p> <p>D4. De que forma desenvolve é feito o planeamento do dia?</p> <p>D5. Quais as estratégias utilizadas na sua prática, com o intuito de promover a participação das crianças na rotina diária?</p> <p>D6. Qual o papel das crianças na reunião de conselho?</p> <p>D7. Como define a participação do grupo de crianças da sua sala?</p>
<p><b>E.</b> A participação das crianças em contexto de MEM</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender as conceções da educadora sobre as linhas orientadoras do modelo MEM</li> </ul>	<p>E1. De acordo com o Movimento da Escola Moderna, qual a importância atribuída à participação ativa das crianças em contexto de sala?</p> <p>E2. Segundo o modelo pedagógico em questão, qual considera que deva ser o papel do educador em contexto de sala, onde a criança é o centro da ação?</p>

<p><b>F.</b> O papel da educadora na promoção de um ambiente educativo com participação ativa da criança</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender as concepções da educação</li> <li>• Compreender a posição da educadora face ao seu papel na sala.</li> </ul>	<p>F1. Como define o seu papel na sala de atividades?</p> <p>F2. Tendo em conta que a criança é o centro da ação, como gere e negocia as decisões da sala?</p> <p>F3. Todas as educadoras da instituição trabalham em parceria/cooperação? Existe alguma articulação entre as salas?</p>
<p><b>G.</b> Conclusão da entrevista</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Finalizar a entrevista</li> </ul>	<p>Chegámos ao fim da entrevista, considera que as questões foram pertinentes? Recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos mencionados ao longo da entrevista?</p> <p>Obrigada pela sua disponibilidade.</p>

**ANEXO H - Transcrição da  
entrevista à Educadora  
Cooperante**

| ' ' | ' ' |

## **B1. Fale-me um pouco sobre a organização e funcionamento da instituição.**

Então somos uma instituição que utiliza como modelo curricular o MEM (Movimento Escola Moderna), ou seja, isso significa que nós privilegiamos também a opinião das crianças aquilo que eles gostam, aquilo que eles querem saber e descobrir. Procuramos envolver as crianças no seu próprio currículo dando-lhes a palavra, tornando-as agentes do seu currículo. Nesse sentido a instituição procura que a criança tenha um papel ativo no seu dia a dia, é sobretudo ouvir a criança. Eu acho que muitas vezes nós trabalhamos com medo no sentido em que, temos o nosso dia organizado de acordo com os instrumentos: agenda semanal, mapas de trabalho, dinâmicas da instituição e por vezes a participação da criança acaba por ser condicionada.

### **B1.1. Quais as especificidades no que toca à organização e funcionamento do Jardim de Infância?**

Então, o primeiro momento do dia é o acolhimento das crianças. É nesse momento que as crianças marcam as presenças, inscrevem-se na reunião da manhã para mostrar, contar ou escrever ou fazem alguma tarefa que esteja pendente e seja possível de se fazer antes da reunião. Eu pessoalmente gosto mais de fazer as tarefas no final da reunião, isto porque no decorrer da reunião gosto de dar um apoio ao grupo, aos presidentes e porque até ao fim da reunião estou sozinha e, torna-se mais fácil dar-lhes apoio depois de fazermos a reunião. Depois do momento de acolhimento, fazemos então a reunião da manhã onde as crianças podem mostrar alguma coisa, contar ou escrever no seu caderno. Depois em conjunto fazemos o plano do dia onde as crianças também podem participar ativamente, dando sugestões de coisas que eles gostavam de fazer ou aprender. Através da reunião da manhã e daquilo que eles dizem nós também vamos tendo um olhar mais atento e perceber, olha ele falou acerca disto, talvez seja possível fazer um projeto a partir dessa ideia. Outro exemplo, uma criança traz alguns carros para mostrar, um deles é um camião (como já aconteceu) e a partir daí pensa olha se calhar seria interessante fazermos uma atividade ou projeto sobre os meios de transporte e questionar às crianças se realmente gostavam de fazer.

Por exemplo, tu viste como surgiu o projeto da neve, através de uma conversa na reunião da manhã sobre o urso que vivia no Polo Norte e que no Polo Norte neva muito. Ou seja, partindo do que eles vão dizendo, é importante que o educador tenha um olhar atento para ser capaz de pegar nessas coisas para fazer projetos, ou atividades que lhes interessam e que através disso possam aprender alguma coisa. Ainda na reunião da manhã, é feito o plano do dia. É aí que se planifica o que se vai fazer durante o dia. Depois da reunião partimos então para as atividades ou para os projetos. Às vezes temos aulas de música, inglês e educação física. No final da manhã há sempre um momento de higiene, antes do almoço. Depois do almoço pode ser feito um momento mais lúdico, em que as crianças brincam na rua ou estão na sala dependendo do tempo. Quando nós, educadoras, entramos da hora de almoço, vemos o que temos na agenda, ou continuamos na rua ou vimos para a sala fazer algum trabalho com eles ou não, porque às vezes há necessidade de pegar num trabalho já do dia anterior em atraso. Então na parte da tarde podemos pegar e fazer isso. Depois, entretanto, os que dormem a sesta acordam e vêm para a sala. No que toca aos mais pequeninos também é importante também gerir esta questão dos trabalhos da tarde. Por exemplo, comecei a fazer um trabalho sobre as vogais e tinha posto ontem no plano do dia procurar palavras com outras vogais, então fiz enquanto os mais pequeninos estavam na sesta. Depois de voltarem da sesta, é importante sentarmos todos e os mais crescidos explicarem aos mais pequeninos que “olhem à tarde os mais crescidos estiveram a fazer isto assim assim” para os mais pequeninos também terem conhecimento do que está a acontecer na sala. Normalmente eu não costumo fazer à tarde porque a nossa dinâmica à tarde, como vês é sempre eles acordam e há sempre necessidade de mudar fraldas a algumas crianças e nem sempre é fácil conseguir reuni-los todos à tarde. Por isso, por vezes a minha solução é falar um pouco sobre esse tipo de coisas, de manhã, na reunião da manhã. Tento articular as coisas de forma a que não sejam apenas registos que aparecem na sala, mas que seja explicado e trabalhado com todos. Há sexta-feira temos a reunião de conselho, onde falamos sobre o que temos no diário de turma, ou seja, o que eles gostaram de fazer durante a semana, o que aconteceu que eles não gostaram. Depois registamos o que é que fizemos e o que é que esses querem fazer na próxima semana.

## **B2. Quais os princípios e objetivos que orientam a instituição?**

Então nós somos uma instituição cristã, visto que procuramos também que as crianças cresçam com os valores cristão e conheçam Deus. Esses objetivos foram definidos à priori, ou seja, foi algo que foi definido pela instituição, sem a colaboração das educadoras. Quando a instituição foi formada é que isso foi pensado e definido.

Mais... Em relação ao plano educativo, projeto educativo, foi criado tendo por base os valores regidos pela instituição, por isso é normal que depois haja uma continuação desses valores pelas educadoras e pela prática educativa das mesmas.

Pronto, já sabemos que a instituição segue então o modelo pedagógico MEM. Neste caso quem tomou a decisão de adotar este modelo pedagógico foi a própria instituição juntamente com as educadoras. Eu nessa altura não estava na instituição mas sei que sempre nos envolve muito a nós na tomada de decisões das coisas.

## **C1. Como define criança?**

Olha eu gosto muito do currículo que nós usamos apesar de que às vezes há coisas que eu acho que tenho que olhar para o meu grupo e perceber se aquilo faz sentido fazer daquela forma ou se deveria fazer aquilo. Porque às vezes temos grupos em que as crianças são pequeninas e às vezes não é fácil implementar determinadas coisas e em vez de fazermos de uma forma, vamos ter que fazer de outra. Então eu gosto do currículo que usamos e acho que é um currículo que é bom e que ajuda na aprendizagem das crianças porque nós estamos a ouvi-las e dar-lhes voz. Acho que ser criança é saber procurar e estar num espaço que lhe seja acolhedor, que lhes transmita segurança e através desses sentimentos uma criança que se sente segura, que se sente acolhida é meio caminho andando para a aprendizagem e desenvolvimento.

Procuro sempre ouvir as crianças e perceber os interesses delas, na medida em que isso as ajuda a crescer e aprender. O facto de termos crianças de várias idades e poderem também interagir com crianças mais velhas e mais novas, também nos permite a nós observar os mais crescidos e ajudar os mais novos e isso também nos ajuda bastante a nós

como educadoras. Porque por exemplo, quando os mais pequenos não conseguem fazer alguma coisa, podemos pedir aos mais velhos para os ajudar e até mesmo ao contrário. Eles gostam de perceber que os mais crescidos ajudam e não ficam com aquela ideia de que os mais crescidos vão nos fazer mal, ou não são nossos amigos. Pelo contrário, os mais crescidos também acho que isso é ser importante. Acho que crescer num ambiente assim, é muito mais fácil e propício à aprendizagem, do que num ambiente onde não sintam que não são ouvidos. Mas focando um bocadinho o que me tinhas perguntado, acho que divaguei um pouco. Ser criança para mim é ser um ser humano que ainda está a descobrir o mundo que a rodeia. Tem uma notável capacidade de assimilar tudo ao seu redor, agindo muito por instinto. Para além disso, e falando tu sobre a participação na tese, considero que a criança é um indivíduo com deveres, mas também com vários direitos para crescer da forma mais saudável possível.

## **C2. Na sua perspetiva, qual é ou deve ser o lugar da criança na sala, no Jardim de Infância?**

Então para mim, a criança tem o papel principal. Não é porque nós estamos aqui que temos que ter o papel principal. Nós estamos aqui por causa deles e eles devem poder falar, devem poder dizer o que pensam e como pensam. Nós enquanto adultos temos também de conseguir fazer esse filtro. Por exemplo, ok tu queres ir para a rua brincar certo? Mas está a chover torrencialmente e não dá. Então devemos negociar com a criança e dizer, por exemplo: olha agora não podemos, porque está a chover muito, mas quando estiver melhor tempo podemos então ir. Ou seja, apesar de eles terem um papel ativo e importante nas escolhas que fazem durante o dia, nós adultos também temos que ter aquela consciência e perceber se é uma escolha boa ou má. Em certos momentos temos que lhes tentar explicar que nós como adultos sabemos o que é certo e errado e que por vezes, precisam de nós para mediar as escolhas. É por isso que também é importante que nós possamos dar-lhes a palavra e deixá-los fazer as escolhas, mas também procurar ajudá-los e direcioná-los nas escolhas.

Por isso, acho que a criança tem o papel principal na sala. Tudo o que é feito na sala deve ser com base no interesse das crianças. Devemos sempre deixá-los expressar de forma a explorarem atividades diversificadas e que potenciem o seu desenvolvimento. O lugar da criança na sala é a brincar livremente valorizando os seus gostos e interesses.

### **C3. Como caracteriza o grupo de crianças com o qual trabalha atualmente? Como fazer esse diagnóstico?**

Olha primeiro que tudo é um grupo heterogéneo com idades entre os três e os seis anos. Eu acho que este grupo é um grupo com crianças pronto, um pouco pequeninas e crianças também que entraram pela primeira vez para a instituição, que não conhecem a nossa rotina então nesse sentido não tem sido muito fácil. Este ano mais de metade do grupo é novo, se não me engano e o que faz com que não conheçam a forma de trabalhar, temos que os ajudar mais com os instrumentos de trabalho, com os mapas. Para além disso também não conhecem bem a rotina da sala. No entanto é um grupo que tem muita vontade de trabalhar, está sempre disponível para fazer os trabalhos quando nós chamamos e até às vezes quando não chamamos eles andam de volta de nós. É um grupo com curiosidade, gostam de trabalhar, gostam de fazer as coisas. É um grupo interessado e eu vejo isso através das observações porque é sobretudo através de observação feitas dentro da sala que vejo isso e, também através das contribuições que os pais nos dizem acerca das crianças também é importante. Por exemplo, muitas vezes em conversas banais no dia a dia e, olha por exemplo na reunião de início de ano quando nós pedimos os contributos dos pais para elaborar o projeto curricular, eles também vêm com determinadas coisas que acham interessantes fazemos na sala, ou seja o que os filhos gostam. Isso também nos ajuda a conhecer o grupo e conhecer melhor as crianças.

### **C4. O que valoriza nos saberes da(s) criança(S) E de que forma?**

Então isso é uma pergunta complexa. Cada criança tem o seu estágio de desenvolvimento não é. Não posso querer que todas estejam ao mesmo nível, umas conseguem fazer melhor umas coisas, outras conseguem fazer melhor outras coisas. Umas ao nível de autonomia

estão mais despachadas, outras estão um pouco menos. Eu acho que é importante nós podermos ajudá-las a desenvolver essa autonomia, a independência, ajudá-las a ter mais conhecimentos. Ou seja, é isso mesmo que eu valorizo nas crianças, todas as aprendizagens e tudo aquilo que elas sabem. Eu não posso desvalorizar ou valorizar o que quer que seja. Tudo o que eles trazem deve ser valorizado, e aquilo que eu vejo o que ainda não conseguiram atingir, devo trabalhar com as crianças em função de conseguirem atingir isso. E depois sim, incentivá-la e a seguir, para que cada vez consiga ir mais longe. Consiga ser mais autônoma, mais independente, que aprenda mais coisas. Por isso, o que eu valorizo nas aprendizagens delas é sobretudo isso, tentar perceber quais são as aprendizagens e não discriminar porque ainda não conseguiu fazer alguma coisa, mas sim ajudá-las a atingir aquilo. Outra coisa que valorizo bastante é a aprendizagem em grupo, a interajuda que vejo entre crianças e o sentimento de pertença que é demonstrado em tudo isso.

### **D1. O que entende por participar da criança?**

Então é sempre que nós lhe damos ouvidos, ou seja, a criança quer falar, então é dar oportunidade, quando oportuno dela participar, expressar-se e exprimir o que pensa e sente. Participar é um dos direitos fundamental que todas as crianças têm e deve ser o pilar da sala. Para além disso, participar é permitir que a criança seja o agente ativo do seu crescimento, permitindo-a escolher e valorizar os seus gostos e interesses.

Para nós, educadores, também é importante saber ouvir. Por exemplo, uma criança chega ao pé de nós e diz olha eu gostava de fazer ou saber isto, então devemos ter o olhar atento de dizer olha boa, então vamos ali escrever no diário de turma. Ou então por exemplo, uma criança esta a brincar com um jogo de peixes, e questionarmos por exemplo, olha vocês sabem como é que os peixes respiram? E por acaso eles até não sabem, então seria interessante de irmos descobrir e ter esta proatividade de questionar à criança, olha vocês gostavam de saber mais? Isto também é uma forma de desenvolver cada vez mais a participação das crianças dentro da sala. Porque quando o grupo é novo e as crianças são pequenas, se calhar elas sozinhas não serão capazes de conseguir fazer isso, por isso

também é importante que nós educadores consigamos ajudá-los a chegar lá. Por exemplo na reunião da manhã, eles têm momentos de participação, em que a participação é feita quando as crianças partilham e participam de conversas, e é importante deixarmos que eles se envolvam o mais possível em toda a rotina de sala. Saber ouvi-los, perceber o que eles gostavam de fazer e dar voz a isso e isso sim, é permitir e promover a participação das crianças ao máximo.

**D2. No seu ponto de vista, quais são as vantagens, no desenvolvimento das crianças, de um projeto de participação?**

Olha eu acho que é muito importante, porque transmite-lhes segurança e confiança para falar perante os outros. Ajuda-os a sentirem que são ouvidos, isto porque quando estás num grupo em que és sempre repreendido, em que não te deixam falar, não te deixam participar, pronto tu vais crescendo com essa mentalidade dentro de ti. Mas quando tu cresces num grupo em que podes falar, em que sabes que és ouvido, em que tu tens uma voz e participas, isso é muito importante, principalmente para o crescimento e desenvolvimento das crianças. Para que sejam capazes de aprender, para se sentirem seguros e ganharem confiança perante a vida e perante situações com que se vão deparar depois.

**D3. As crianças participam no planeamento do dia? De que forma?**

Sim, eles têm o diário, e eles são livres de se expressar. Podem dizer o que é gostavam de fazer e, ao longo da semana temos a agenda com os dias e com o que é para ser feito no dia. Eles participam na organização da agenda. Sendo um grupo maioritariamente novo, nós adultos, por vezes trazemos até eles uma proposta de agenda e perguntamos se eles gostam e concordam, ou se gostavam de fazer de outra forma. Às vezes já tem havido crianças que dão alguma sugestão de mudança, mas aí cabe ao educador ver se é possível alterar. Se for possível alteramos, mas se a criança fizer uma proposta muito desajustada é importante justificarmos porque é que não pode ser. Mas de alguma forma tentamos sempre adequar com o que eles dizem.

Há sugestões que vão sendo feitas ao longo dos dias e isso é colocado no diário de turma, ou seja, as coisas que eles querem saber, fazer ou descobrir para trabalharmos na semana seguinte.

As crianças participam também na elaboração do plano do dia. Quando fazemos a reunião da manhã, fazemos o plano do dia onde constam todas as atividades que vão ser desenvolvidas ao longo do dia e as crianças também podem participar, dando sugestões.

#### **D4. De que forma é feito o planeamento do dia?**

O planeamento do dia é feito na reunião da manhã. Na reunião da manhã nós fazemos o mostrar, contar e escrever, em que as crianças inscritas escolhem o que querem fazer. Depois preenchemos o mapa do tempo, o calendário e escrevemos a data e depois elaboramos o plano do dia consoante a agenda semanal e as propostas que estão escritas e pendentes no diário. O dia é planeado com o auxílio das crianças. Estipulamos o que vamos fazer no dia, como vamos fazer e quem vai fazer. Depois disso as crianças comem a fruta e inicia-se o que foi estipulado no plano do dia.

#### **D5. Quais as estratégias utilizadas na sua prática, com o intuito de promover a participação das crianças na rotina diária?**

Então as estratégias que eu utilizo na minha prática, focam-se maioritariamente pelo auxílio dos instrumentos de pilotagem do MEM, ou seja: mapa da escolha de atividades, diário de turma, plano do dia, tarefas de sala, escolha das áreas. Por outro lado, procuro sempre incentivar as crianças a participarem, a darem as suas opiniões, os seus pareceres e opiniões sobre os diversos aspetos decorrentes na rotina diária. Faço questão de transmitir às crianças a confiança de que elas precisam para serem os agentes ativos da sua própria aprendizagem.

#### **D6. Qual o papel das crianças na reunião de conselho?**

Então, na reunião de conselho existem os presidentes, que para além de ajudarem na reunião da manhã, ajudam também na reunião de conselho. Este ano confesso que não tenho estado a usar muito os presidentes na reunião de conselho porque a maioria das crianças são pequeninas e ainda se estão a habituar à rotina e aos instrumentos de pilotagem.

Na reunião de conselho, os presidentes normalmente ajudam-me a fazer a reunião de conselho, gerem as conversas na parte do gostámos e não gostámos. Perguntam às crianças inscritas o que gostaram e não gostaram.

É também papel dos presidentes fazerem a ata da reunião. Ou escrevem o nome dos amigos que falam, ou desenham os amigos. Podem também ir buscar os cartões com os nomes para identificar quem participou. Este ano ainda não consegui fazer isso, mas tenciono começar a introduzir essa parte.

Na parte do fizemos e não fizemos, vai sendo preenchido ao longo da semana. Quando é feita a avaliação do plano do dia, é posta na coluna do fizemos as atividades desenvolvidas e na coluna do não fizemos são escritas todas as propostas que as crianças vão fazendo para serem feitas na semana seguinte.

#### **D7. Como define a participação do grupo de crianças na sua sala?**

Então, deixa-me pensar... Considero que seja um grupo bastante participativo. No entanto, tem sido mais agora. Inicialmente tive que puxar muito por eles para terem a segurança de que precisavam para participar mais, principalmente os mais pequeninos. Na questão da participação, são maioritariamente as crianças mais velhas que desencadeiam esse aspeto. São mais interventivas, sugerem mais propostas e dão mais a sua opinião. Isso impulsiona também os mais pequeninos a terem vontade de participar mais.

**E1. De acordo com o Movimento da Escola Moderna, qual a importância atribuída à participação ativa das crianças em contexto de sala?**

Então, no MEM, a criança tem o papel ativo na sala de aula. Tudo deve partir da criança, dos interesses dela, das observações que são feitas a partir dela na sala. Ou seja, a criança é vista como o agente central da ação. O educador passa a ser um mediador e a criança tem um papel ativo na construção do seu próprio conhecimento, nas aprendizagens adquiridas e no seu desenvolvimento em todas as áreas, tanto cognitiva, social e também emocional.

**E2. Segundo o modelo pedagógico em questão, qual considera que deva ser o papel do educador em contexto de sala, onde a criança é o centro da ação?**

Então, o educador deve estar sempre na retaguarda da criança, ao lado da criança. A criança tem o papel principal dentro da sala e o adulto deve estar lá para apoiar essas aprendizagens que ela vai fazer. Deve ter um olhar atento para perceber “olha está ali a acontecer um conflito, mas não vou já intervir. Vou ficar aqui do lado e perceber se eles conseguem resolver sozinhos, se eles não conseguirem então aí sim vou intervir ou se eles pedirem a minha ajuda aí sim vou intervir.” Ou por exemplo, eles estão a fazer algum trabalho e eu explico que não vou estar ali em cima deles a dizer “e faz assim e faz assado”. O importante é ver se eles conseguem fazer ou como é que vão escolher fazer. Pronto, no fundo o educador deve ter um papel de observador e intervir sempre que haja necessidade, mas deixar as crianças por si, explorar, brincar ou fazer as escolhas que querem e nós educadores devemos estar sempre por trás e ajudar naquilo que for necessário sem intervir logo diretamente.

**F1. Como define o seu papel na sala de atividades?**

Eu procuro sempre fazer isso, como te disse. Sei que nem sempre é fácil nem sempre é possível porque quando há um grupo grande de crianças com idades diferentes, com etapas de desenvolvimento diferentes, às vezes eles vão recorrendo muito ao adulto, há

sempre aquela necessidade de recorrer ao adulto. Então nós procuramos trabalhar a autonomia deles. Claro que é notório que os mais crescidos são mais autónomos do que os mais pequenos. Os mais pequenos procuram-nos muito mais e nós tentamos gerir e perceber realmente o que conseguem fazer sozinhos e o que precisam da nossa ajuda. Por exemplo, no preenchimento dos mapas, procuro muitas vezes pedir a uma criança mais velha para ajudar os mais pequenos. Na minha perspetiva o educador tem um papel de mediador. Deve procurar contribuir para a aprendizagem das crianças criando momentos de aprendizagem cooperada. Pronto, eu procuro estar sempre na retaguarda, mas por vezes também é necessário estar com o papel principal com eles e orientar e levar o grupo, impulsionando-o também e incentivar e apoiar sempre que necessário.

**F2. Tendo em conta que a criança é o centro da ação, como gere e negocia as decisões da sala?**

Pronto, eu tento primeiro ouvir o que é que eles querem, se é algo possível ou seja algo exequível de fazermos. Quando não é algo que é possível ou mesmo quando não é, eu tento falar com eles e explicar-lhes detalhadamente porque não vai dar, mas lembrar que podemos sempre escrever no diário e fazer quando for viável. Por isso, em todos os momentos procuro criar uma ligação com as crianças de apoio, e valorizar todas as ideias e diálogos que as crianças têm comigo e entre elas.

**F3. Todas as educadoras da instituição trabalham em parceria/cooperação? Existe alguma articulação entre as salas?**

Sim sim. Nós temos as reuniões de pré-escolar e também reuniões com toda a equipa pedagógica, onde falamos e debatemos dúvidas porque nem sempre as coisas acontecem como nós queremos e é importante ter o auxílio de outras profissionais que poderão clarificar algumas dúvidas. Por isso sim, apesar de cada educadora ter particularidades na sua ação, todas trabalham de forma articulada.

**ANEXO I - Árvore  
categorial da entrevista  
feita à educadora  
cooperante**

| " | | | "

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
	<i>Definição de criança</i>	<u>Sentimento de segurança</u>	“Acho que ser criança é saber procurar e estar num espaço que lhe seja acolhedor, que lhes transmita segurança.”
	<i>Características referentes ao ser criança</i>	<u>Descoberta pelo mundo ao redor</u>	“É ser um ser humano que ainda está a descobrir o mundo que a rodeia.”
		<u>Capacidade de assimilação</u>	“Tem uma notável capacidade de assimilar tudo ao seu redor, agindo muito por instinto.”
		<u>Deveres e direitos</u>	“A criança é um individuo com deveres, mas também com vários direitos para crescer da forma mais saudável possível.”

<b>Conceções sobre ser criança</b>			
	<i>Características referentes ao grupo de crianças da sala das Panteras</i>	<u>Grupo heterogéneo</u>	“Olha primeiro que tudo é um grupo heterogéneo com idades entre os três e os seis anos.”
		<u>Interesses do grupo</u>	“É um grupo com curiosidade, gostam de trabalhar, gostam de fazer as coisas. É um grupo interessado.”
	<i>Papel/lugar da criança na sala</i>	<u>Papel ativo</u>	“Nós estamos aqui por causa deles e eles devem poder falar, devem poder dizer o que pensam e como pensam.”
<u>Gostos e interesses das crianças</u>		“A criança tem o papel principal na sala. Tudo o que é feito deve ser com base no interesse das crianças.”	

	<i>Saberes das crianças</i>		
		<u>Brincar</u>	“O lugar da criança na sala é a brincar livremente valorizando os seus gostos e interesses.”
		<u>Aprendizagens</u>	“Todas as aprendizagens e tudo aquilo que elas sabem.”
		<u>Sentimento de pertença</u>	“Outra coisa que valorizo bastante é a aprendizagem em grupo, a interajuda que vejo entre crianças e o sentimento de pertença que é demonstrado em tudo isso.”
		<u>Oportunidade de expressar-se</u>	“É dar oportunidade dela participar, expressar-se e exprimir o que sente e pensa.”

	<i>Definição de participação</i>	<u>Agente ativo do seu crescimento</u>	“Participar é permitir que a criança seja o agente ativo do seu crescimento, permitindo-a escolher e valorizar os seus gostos e interesses.”
		<u>Direito</u>	“Participar é um dos direitos fundamentais que todas as crianças têm e deve ser o pilar da sala.”
		<u>Partilha de ideias</u>	“A participação é feita quando as crianças partilham e participam de conversas, e é importante deixarmos que eles se envolvam o mais possível em toda a rotina de sala.”
	Vantagens da participação no desenvolvimento	<u>Sentimento de segurança e pertença</u>	“Olha eu acho que é muito importante, porque transmite-lhes segurança e confiança para falar perante os outros. Ajuda-os a sentirem que são

			ouvidos e a ganharem confiança perante a vida e perante situações com que se vão deparar.”
		<u>Crescimento e desenvolvimento das crianças</u>	“Quando tu cresces num grupo em que podes falar, em que sabes que és ouvido, em que tu tens uma voz e participas, isso é muito importante, principalmente para o crescimento e desenvolvimento das crianças.”
	<i>Participação no planeamento</i>	<u>Participação na agenda semanal</u>	“Eles participam na organização da agenda.”
		<u>Dão sugestões</u>	“Há sugestões que vão sendo feitas ao longo dos dias e isso é colocado no diário de turma.”
		<u>Participação no plano do dia</u>	“As crianças participam também na elaboração do plano do dia.”

<b>Participação das crianças</b>		<u>Reunião da manhã</u>	“O planeamento do dia é feito na reunião da manhã.”
		<u>Construção do plano do dia</u>	“Elaboramos o plano do dia consoante a agenda semanal e as propostas que estão escritas e pendentes no diário.”
	<i>Estratégias utilizadas na prática</i>	<u>Instrumentos de pilotagem</u>	“Focam-se maioritariamente pelo auxílio dos instrumentos de pilotagem do MEM, ou seja: mapa da escolha de atividades, diário de turma, plano do dia, tarefas de sala, escolha das áreas.”
		<u>Confiança</u>	“Faço questão de transmitir às crianças a confiança de que elas precisam para serem os agentes ativos da sua própria aprendizagem.”

	<i>Caracterização do grupo de crianças</i>	<u>Participativo</u>	“Considero que seja um grupo bastante participativo.”
		<u>Crianças mais interventivas</u>	“Na questão da participação, são maioritariamente as crianças mais velhas que desencadeiam esse aspeto. São mais interventivas, sugerem mais propostas e dão mais a sua opinião. Isso impulsiona também os mais pequeninos a terem vontade de participar mais.”
<b>Participação das crianças no MEM</b>	<i>Importância atribuída à participação</i>	<u>Papel ativo</u>	“A criança tem o papel ativo na sala. Tudo deve partir da criança, dos interesses delas, das observações que são feitas. Ou seja a criança é vista como o agente central da ação.”

		<p><u>Educador como mediador</u></p>	<p>“O educador deve estar sempre na retaguarda da criança. O educador tem um papel de observador e intervir sempre que haja necessidade, mas deixar a criança por si, explorar, brincar ou fazer as escolhas que querem.”</p>
<p><b>Papel da educadora</b></p>	<p><i>Papel da educadora na sala – concepções</i></p>	<p><u>Papel de mediadora</u></p>	<p>“O educador tem um papel de mediador”</p>
		<p><u>Contribuir para a aprendizagem</u></p>	<p>“Deve procurar contribuir para a aprendizagem das crianças criando momentos de aprendizagem cooperada.</p>
		<p><u>Incentivar e apoiar</u></p>	<p>“Orientar e levar o grupo, impulsionando-o também e incentivar e apoiar sempre que necessário.”</p>

	<i>Negociação das decisões da sala</i>	<u>Relação educadora-crianças</u>	“Em todos os momentos procuro criar uma ligação com as crianças de apoio.”
		<u>Escuta ativa</u>	“Eu tento primeiro ouvir o que eles querem, se é algo possível ou seja algo executável de fazermos.”
		<u>Valorização da criança</u>	“Valorizar todas as ideias e diálogos que as crianças têm comigo e entre elas.”
	<i>Parceria entre educadoras</i>	<u>Parceria</u>	“Apesar de cada educadora ter particularidades na sua ação, todas trabalham de forma articulada.”

**ANEXO J - Guião da  
autoentrevista**

| ' ' | ' ' |

O guião da autoentrevista é exatamente igual ao da entrevista feita à educadora cooperante. Foi respondido antes de ser feita a entrevista à educadora.

**ANEXO K - Transcrição da  
autoentrevista**

| | ' ' | | ' ' |

## **B1. Fale-me um pouco sobre a organização e funcionamento da instituição.**

Desde que iniciei a PPS II consegui retirar algumas informações sobre o funcionamento e organização da instituição. É uma instituição que segue o modelo pedagógico MEM e toda a sua ação gira em torno do mesmo. Privilegia a criança e as suas ideias e opiniões.

Toda a rotina e dia a dia do grupo tem como base este modelo pedagógico em que a criança é o centro da ação.

### **B1.1. Quais as especificidades no que toca à organização e funcionamento do Jardim de Infância?**

Na minha perspetiva e com base nas organizações pedagógicas em que realizei os outros estágios (tanto da licenciatura como do mestrado) esta instituição tem algumas especificidades. A que me saltou mais à vista foi a relação entre a escola e a família. A família tem a facilidade de entrar na instituição e na sala, diariamente. Pode observar os trabalhos desenvolvidos pelas crianças e dialogar diretamente com a educadora sobre qualquer questão relacionada com o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Outra das especificidades que considero importante mencionar é a relação existente entre as salas, ou seja, são feitas diversas atividades em conjunto com outras salas, os projetos são muitas vezes apresentados à restante equipa educativa e crianças de outras salas, o que considero um ponto bastante positivo para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

## **B2. Quais os princípios e objetivos que orientam a instituição?**

Um dos pilares desta instituição centra-se na base das suas crenças. É uma instituição cristã, cujos valores passados às crianças são os valores cristãos. Em conversas informais com a educadora cooperante, questionei-lhe se estes valores foram definidos em concordância com todos os trabalhadores, no entanto ela mencionou-me que foram definidos à priori pela direção aquando da construção da ABLA Parede. Segundo o modelo pedagógico, a organização socioeducativa tem como principal objetivo “habilitar

as crianças (...) com saberes e valores para a construção de uma sociedade mais justa, com consciência do valor humano, na dignidade humana e na ação sobre o mundo enquanto bem comum a preservar.”

### **C1. Como define criança?**

A infância é uma fase de descoberta e desenvolvimento integral da criança, na medida em que a sua prioridade é explorar o mundo que a rodeia. Tem uma notável capacidade observação de tudo o que a envolve. É considerada um ser em formação. É importante que enquanto adultos priorizemos os seus direitos e deveres, proporcionando-lhes um ambiente seguro e propício ao seu crescimento e desenvolvimento equilibrado e saudável.

### **C2. Na sua perspetiva, qual é ou deve ser o lugar da criança na sala, no Jardim de Infância?**

Na minha perspetiva, enquanto educadora estagiária considero que o lugar da criança na sala deve ser concebido como um ambiente estimulante e acolhedor, onde se sinta feliz, segura e respeitada, permitindo explorar livremente o mundo que a rodeia. É importante que seja um espaço que promova o desenvolvimento holístico da criança aos vários níveis (cognitivo, social, emocional e físico). Para isso é importante que a equipa educativa procure disponibilizar materiais diversificados, bem como oportunidades de interações bem como atividades que procurem desenvolver a criança com base nesses níveis mencionados anteriormente.

Para além disso, considero fundamental que o ambiente seja flexível e adaptável às características e especificidades de cada criança, permitindo que a mesma tenha voz e escolha. Para concluir, considero que o lugar da criança numa sala de Jardim de infância deve central, valorizando e priorizando a sua participação ativa no processo de aprendizagem e garantido que ela se sinta respeitada e segura.

**C3. Como caracteriza o grupo de crianças com o qual trabalha atualmente? Como fazer esse diagnóstico?**

O grupo no qual realizei a PPS II é um grupo heterogêneo com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos de idade, o que considerei bastante interessante e uma mais valia para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. São crianças muito curiosas e participativas. Para além disso ao longo destes meses foi possível observar que é um grupo bastante unido e que se ajudam entre si, o que considero uma mais valia.

**C4. O que valoriza nos saberes da(s) criança(S) E de que forma?**

Uma das coisas que mais valorizo nos saberes das crianças é a sua autenticidade e diversidade de experiências que acarretam. Cada criança é única e especial e traz consigo diferentes habilidades, conhecimentos, vivências, culturas e contextos familiares distintos uns dos outros. Outra coisa que também valorizo bastante são os saberes das crianças, a sua diversidade, a sua autenticidade e potencial para enriquecer o ambiente de desenvolvimento e aprendizagem.

**D1. O que entende por participação da criança?**

Na minha perspetiva a participação da criança diz respeito a um processo de envolvimento ativo da mesma em questões que afetam a sua aprendizagem e crescimento. Esta definição de participação tem como base o reconhecimento da criança como agente ativo no seu próprio desenvolvimento.

A participação da criança vai muito para além de valorizar e ouvir as suas vozes. Considero que também seja o envolvimento da criança em diversas decisões do seu dia a dia. Portanto considero que a participação da criança é um direito fundamental que tem como intuito garantir o seu desenvolvimento pleno e a sua inclusão na sociedade, sendo uma parte ativa e significativa do seu ambiente.

**D2. No seu ponto de vista, quais são as vantagens, no desenvolvimento das crianças, de um projeto de participação?**

No meu ponto de vista a participação permite que a criança se sinta valorizada e respeitada, contribuindo positivamente para o fortalecimento da sua autoconfiança. Por outro lado, considero que a participação das crianças contribui positivamente para o desenvolvimento cognitivo, na medida em que participam em processos de tomada de decisão e resolução de conflitos. Por fim, considero que a participação permite também que as crianças assumam responsabilidades e façam escolhas que têm impacto nas suas vidas e na vida dos outros, o que promove bastante o desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade. Portanto, considero que a participação das crianças contribui significativa para o seu desenvolvimento (cognitivo, emocional e social).

**D3. As crianças participam no planeamento do dia? De que forma?**

Ao longo da PPS II pude observar diversos momentos de participação das crianças, nomeadamente no planeamento do dia. As crianças participam fazendo propostas e partilhando as suas ideias na reunião da manhã, nomeadamente o que querem fazer e como querem fazer. Por outro lado participam também no plano do dia, na medida em que contribuem para a construção e avaliação do mesmo.

**D4. De que forma é feito o planeamento do dia?**

O planeamento do dia é feito na reunião da manhã. Conversamos sobre o que vamos fazer conforme a agenda semanal e as propostas que já foram registadas no diário de turma. Depois é feito o plano do dia em que tem uma sequência lógica do que vai ser feito ao longo do dia.

**D5. Quais as estratégias utilizadas na sua prática, com o intuito de promover a participação das crianças na rotina diária?**

Enquanto futura educadora educadora de infância considero que as estratégia que utilizaria e algumas que utilizei na minha prática da PPS II seriam: (i) envolver as crianças nas rotinas, ou seja permitir que as crianças contribuam positivamente nas rotinas da sala dando-lhes voz e valorizando as suas necessidades, (ii) estimular a comunicação das crianças, criando um ambiente que seja seguro e acolhedor e onde as crianças se sintam bem para expressar as suas ideias tanto em grupo como individualmente, (iii) valorizar os contributos das crianças, ao reconhecer e valorizar as contribuições das crianças e envolvendo-as na tomada de decisões sempre que for possível e por fim, (iv) investir na colaboração e trabalho em grupo, através da promoção de propostas em grupo que incentivem a colaboração e o trabalho em equipa e dando oportunidade as crianças de resolverem os seus próprios conflitos e problemas.

**D6. Qual o papel das crianças na reunião de conselho?**

Na minha perspetiva e de acordo com a observação e participação que fui tendo ao longo das diversas reuniões de conselho na sala das Panteras considero que o papel da criança na reunião de conselho foca-se na participação ativa das mesmas no processo de toma de decisão e em expressar as suas opiniões (principalmente na parte do gostámos e não gostámos) e ideias. Além disso, considero que as reuniões de conselho contribuem significativamente para a promoção da educação democrática e cívica, permitindo às crianças compreenderem como são tomadas algumas decisões em contexto de escola podendo elas contribuir para tal. Portanto, em jeito de resumo considero que o papel da criança na reunião de conselho consiste em promover a sua participação ativa na vida escolar.

**D7. Como define a participação do grupo de crianças na sua sala?**

Considero que seja um grupo bastante participativo. Apesar de ao início não parecer porque estavam mais receosos e tímidos, tornaram-se bastante participativos e com vontade para tal.

**E1. De acordo com o Movimento da Escola Moderna, qual a importância atribuída à participação ativa das crianças em contexto de sala?**

Segundo o MEM a participação ativa das crianças em contexto de sala é uma das prioridades para promover um ambiente de aprendizagem inclusivo, democrático e centrado na criança. As crianças são encorajadas a participar ativamente nas atividades, dinâmicas e decisões tomadas em contexto de sala. Assim, considero que posso afirmar que um dos pilares do MEM é a participação ativa das crianças em contexto de sala.

**E2. Segundo o modelo pedagógico em questão, qual considera que deva ser o papel do educador em contexto de sala, onde a criança é o centro da ação?**

No contexto do MEM, considero que o papel do educador seja de facilitar e mediar o processo de aprendizagem das crianças. O educador tem sim um papel ativo na medida em que deve contribuir para a construção de um ambiente estimulante que seja seguro para as crianças e que potencie a autonomia, a exploração e a descoberta do seu próprio conhecimento.

**F1. Como define o seu papel na sala de atividades?**

Olhando para trás e pensando na minha prática na PPS II, posso definir o meu papel como mediadora no processo de aprendizagem nas crianças. Ou seja, procurei “criar” um ambiente estimulante e facilitador para que as crianças pudessem explorar e aprender de forma significativa. Procurei em todos os momentos estar atenta às necessidades e interesses do grupo, adaptando tanto as atividades como os materiais às características

individuais de cada criança. Além disso, procurei também desenvolver a autonomia e encorajar as crianças na colaboração em trabalhos de equipa e na partilha de ideias bem como na resolução de conflitos.

**F2. Tendo em conta que a criança é o centro da ação, como gere e negocia as decisões da sala?**

Tendo em conta que a criança é o centro da ação, procurei em toda a minha prática priorizar a criança, ou seja, procurei sempre promover uma discussão aberta, na medida em que todas as crianças são livres de expressar as suas opiniões e ideias. Procurei sempre que possível promover o diálogo e a escuta ativa, garantido que todas as crianças são ouvidas e respeitadas.

**F3. Todas as educadoras da instituição trabalham em parceria/cooperação? Existe alguma articulação entre as salas?**

Enquanto estagiária e conforme aquilo que fui observando e questionando à educadora em conversas informais, as educadoras da instituição trabalham em cooperação umas com as outras. Em todo o momento procuraram sempre garantir o ambiente saudável ajudando-se e clarificando ideias umas das outras. Partilham recursos, estratégias pedagógicas e vivências com o intuito de se ajudarem mutuamente.

**ANEXO L - Árvore categorial  
da autoentrevista**

| " | | | " |

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
	<i>Definição de criança</i>	<u>Ser em formação</u>	“É considerada um ser em formação.”
	<i>Características referentes ao ser criança</i>	<u>Capacidade de observação</u>	“Tem uma notável capacidade de observação de tudo o que a envolve.”
		<u>Prioridade</u>	“A sua propriedade é explorar o mundo que a rodeia.”
	<i>Características referentes ao grupo de crianças da sala das Panteras</i>	<u>Grupo heterogéneo</u>	“É um grupo heterogéneo com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos de idade”
		<u>Interesses do grupo</u>	“São crianças muito curiosas e participativas.”

<b>Conceções sobre ser criança</b>		<u>Especificidades do grupo</u>	“É um grupo bastante unido e que se ajuda entre si.”
	<b><i>Papel/lugar da criança na sala</i></b>	<u>Ambiente estimulante</u>	“O lugar da criança na sala deve ser concebido como um ambiente estimulante e acolhedor, onde se sinta feliz, segura e respeitada, permitindo explorar livremente o mundo que a rodeia.”
		<u>Papel ativo</u>	“O lugar da criança numa sala de Jardim de infância, deve ser central, valorizando e priorizando a sua participação ativa no processo de aprendizagem.”
			“Os saberes das crianças, a sua diversidade, a sua autenticidade e potenciar para enriquecer o

	<b><i>Saberes das crianças</i></b>	<u>Criança como um ser único e especial</u>	ambiente de desenvolvimento e aprendizagem.”
		<u>Autenticidade</u>	“Uma das coisas que mais valorizo nos saberes das crianças é a sua autenticidade e diversidade de experiências que acarretam.”
	<b><i>Definição de participação</i></b>	<u>Processo</u>	“Diz respeito a um processo de envolvimento ativo da mesma em questões que afetam a sua aprendizagem e crescimento
		<u>Envolvimento</u>	“O envolvimento da criança em diversas decisões do seu dia a dia.”
		<u>Direito</u>	

			“É um direito fundamental que tem como intuito garantir o seu desenvolvimento pleno e a sua inclusão na sociedade.”
	<i>Vantagens da participação no desenvolvimento</i>	<u>Autoconfiança</u>	“Permite que a criança se sinta valorizada e respeitada, contribuindo positivamente para o fortalecimento da sua autoconfiança.”
		<u>Desenvolvimento cognitivo</u>	“Contribui positivamente para o desenvolvimento cognitivo, na medida em que participam em processos de tomada de decisão e resolução de conflitos.”
		<u>Autonomia e responsabilidade</u>	“A participação permite também que as crianças assumam responsabilidades e façam escolhas que têm impacto nas suas vidas e na vida dos outros.”

	<i>Participação no planejamento</i>	<u>Participação na reunião da manhã</u>	“As crianças participam fazendo propostas e partilhando as suas ideias na reunião da manhã.”
		<u>Participação no plano do dia</u>	“Participam também no plano do dia, na medida em que contribuem para a construção e avaliação do mesmo.”
	<i>Estratégias utilizadas na prática</i>	<u>Envolvimento das crianças</u>	“Envolver as crianças nas rotinas, ou seja permitir que as crianças contribuam positivamente nas rotinas da sala dando-lhes voz e valorizando as suas necessidades.”

<b>Participação das crianças</b>		<u>Estimulação da comunicação</u>	“Estimular a comunicação das crianças, criando um ambiente que seja seguro e acolhedor e onde as crianças se sintam bem para expressar as suas ideias.”
		<u>Valorização dos contributos</u>	“Valorizar os contributos das crianças e envolvendo-as nas tomas de decisões sempre que for possível.”
		<u>Colaboração em grupo</u>	“Investir na colaboração e trabalho em equipa.”
		<u>Resolução de conflitos</u>	“Dando oportunidade às crianças de resolverem os seus próprios conflitos e problemas.”

	<i>Caracterização do grupo de crianças</i>	<u>Participativo</u>	“Considero que seja um grupo bastante participativo.”
<b>Participação das crianças no MEM</b>	<i>Importância atribuída à participação</i>	<u>Prioridade do MEM</u>	“É uma das prioridades para promover um ambiente de aprendizagem inclusivo, democrático e centrado na criança.”
		<u>Papel de mediador e facilitador</u>	“Considero que o papel do educador seja facilitar e mediar o processo de aprendizagem das crianças”
		<u>Papel de impulsionador</u>	

<b>Papel da educadora segundo o MEM</b>	<i>Papel da educadora na sala – concepções</i>		“Procurei criar um ambiente estimulante e facilitador para que as crianças pudessem explorar e aprender de forma significativa.”
		<u>Incentivar e apoiar</u>	“Procurei desenvolver a autonomia e encorajar as crianças na colaboração.”
	<i>Negociação das decisões da sala</i>	<u>Priorizar a criança</u>	“Procurei em toda a minha prática priorizar a criança.”
		<u>Papel de incentivo</u>	“Procurei sempre promover uma discussão aberta, na medida em que todas as crianças são livres de expressar as suas opiniões e ideias”
		<u>Escuta ativa</u>	“Promover o diálogo e a escuta ativa, garantindo que todas as crianças são ouvidas e respeitadas.”

	<i>Parceria entre educadoras</i>	<u>Cooperação</u>	“Em todo o momento procuram garantir o ambiente saudável, ajudando-se e clarificando as ideias umas das outras.”

**ANEXO M - Árvore categorial  
dos registos de observação**

| | " | | " | |

Categoria	Subcategoria	Unidades de Registo
	<u>Mapa de presenças</u>	<p>“Assim que chegaram à sala a educadora disse às crianças para vestirem a bata e irem marcar a presença. Há medida que iam vestindo a bata a educadora ia chamando criança a criança para marcar a presença” (Nota de campo de 16 de outubro de 2023)</p>
		<p>“Cheguei à sala, e hoje como a educadora ia chegar mais tarde a auxiliar pediu-me para ir marcando a presença com as crianças. Há medida que iam chegando ia chamando para marcarem a presença” (Nota de campo de 17 de outubro de 2023).</p>
		<p>“Esta manhã entrei no estágio mais cedo que o suposto, então decidi acompanhar a educadora cooperante na receção das crianças para conseguir falar com alguns pais e também acompanhar as crianças. Percebi que as crianças que já tinham chegado não tinham ido marcar a presença por isso, fui chamando para marcar a presença” (Nota de campo de 2 de novembro de 2023).</p>
		<p>“No momento de receção das crianças a criança Tm chegou e foi imediatamente em direção ao mapa de presenças. Até então a criança ainda não tinha conseguido identificar o seu nome no mapa e, portanto, diariamente pedia-me ajuda. Hoje deixei-o ir sozinho e esperei para ver o que fazia. Chegou, largou o seu peluche e com o dedo apontou diretamente para o seu nome e tentou seguir com o dedo até à data. Como viu que não estava a conseguir seguir, chamou-me e pediu ajuda” (Nota de campo de 24 de novembro de 2024).</p>

		<p>“Cheguei à sala pela manhã a criança Eb e Nf vieram dar-me os bons dias e um abraço e foram marcar a sua presença” (Nota de campo de 3 de dezembro de 2024).</p>
		<p>“Como se iniciou um mês novo a educadora chamou as crianças uma a uma para escreverem o nome no mapa de presenças e marcarem as presenças que até então não tinham sido marcadas” (Nota de campo de 5 de fevereiro de 2024)</p>
		<p>“Na reunião da manhã a educadora com o auxílio dos presidentes escreveu o plano do dia. A educadora pediu ao presidente Nf para ir à agenda semanal ver quais eram as áreas que estavam neste dia da semana e a partir daí, diálogo em grande grupo decidiram o plano do dia de hoje” (Nota de campo de 10 de outubro de 2023).</p>
		<p>“Depois do momento de mostrar, contar e escrever, a educadora questionou às crianças o que queriam fazer hoje. Como tínhamos aula de educação física a educadora escreveu logo no plano do dia e disse à criança Vs e Af que ainda não tinham feito o trabalho sobre o nome e questionou se queriam fazer já, eles disseram que sim e por isso, a educadora escreveu no plano do dia. Como as crianças tinham dito que gostavam de ir brincar ao parque à frente da escola, a educadora escreveu também no plano do dia” (Nota de campo de 18 de outubro).</p>
		<p>“Nesta manhã fizemos a avaliação do plano do dia de ontem porque não foi possível realizar a avaliação do dia. Há medida que o presidente foi perguntando o que fizemos as crianças respondiam se fizemos ou não fizemos e pintou a bolinha” (Nota de campo de 13 de novembro).</p>
		<p>“Depois do momento de acolhimento, já com o grupo todo na sala a educadora sugeriu-me começar a reunião da manhã. No momento em que estávamos a fazer o plano do dia a criança</p>

	<p><u>Reunião da manhã</u> <u>(plano do dia)</u></p>	<p>Me. lembrou que tinha ficado pendente iniciar um projeto que falámos na semana passada (sugerido por ela). Achei interessante o lembrete dela e questionei ao restante grupo quais as crianças que estariam interessadas em iniciar esse projeto. Escrevi no plano do dia “iniciação do projeto da neve” e há medida que as crianças disseram que queriam participar fui escrevendo o nome delas na coluna do “quem faz” (Nota de campo de 23 de novembro de 2023).</p>
		<p>“Quando regressaram da aula de música e dança a auxiliar J. sentou-se com as crianças em roda na mesa e começou a escrever o plano do dia. A criança Nf. Lembrou a auxiliar que a educadora ontem tinha dito que poderiam ir brincar um bocadinho para o parque antes da hora de almoço. A auxiliar agradeceu e escreveu no plano do dia” (Nota de campo de 15 de dezembro de 2023).</p>
		<p>“Na reunião da manhã a educadora escreveu no plano do dia que tinham que fazer a ilustração do calendário e escrever os dias do mês de janeiro também no calendário e quando questionou ao grupo sobre quem queria fazer a ilustração a criança Eb. levantou logo a mão. Como não era habitual a educadora parabenizo-o por ter tido esta iniciativa. De seguida, a educadora perguntou quem gostaria de escrever os dias no calendário e a criança Jl. levantou a mão e disse que gostava e a educadora disse que ficava muito contente por ela aceitar esse desafio” (Nota de campo de 15 de janeiro de 2024).</p>
		<p>“Como a educadora estava em reunião, enquanto estávamos na rua, a auxiliar foi à sala o diário de turma à sala. Enquanto isso levei as crianças para a zona da relva e fizemos uma roda. Eu é que dirigi a reunião e por isso comecei por pedir aos presidentes para se sentarem ao meu lado e questionar às crianças (uma a uma) o que tinham gostado e porquê e posteriormente o que não</p>

<b><i>Instrumentos de pilotagem</i></b>	<u>Reunião de conselho</u> <b><i>(diário de turma)</i></b>	<p>tinham gostado e porquê. Depois disso, tivemos a falar em grande grupo sobre o que tínhamos feito durante a semana e o que gostávamos de fazer na próxima semana. Foi muito interessante porque a criança Eb. (que raramente participa) pediu-me se podíamos fazer pintura com escoda dos dentes porque me tinha visto a fazer a capa do portfólio com a criança JI. Nesse momento disse-lhe que seria uma excelente ideia e questionei para que gostavam de usar essa pintura. A criança Nf. sugeriu fazermos desenhos sobre os nossos amigos (que já tinha sido falado em dias anteriores) e todos concordaram e disseram que gostavam de participar. Então escrevemos no diário de turma essa sugestão” (Nota de campo de 10 de novembro de 2023).</p>
		<p>“Depois do momento de brincadeira livre, antes do lanche, a educadora pediu às crianças para colocarem as cadeiras à volta da mesa e sentarem-se. Esperámos um pouco pelas crianças que estavam a dormir a sesta e logo de seguida começámos a fazer a reunião de conselho” (Nota de campo de 20 de novembro de 2023).</p>
		<p>“Perto do fim da reunião a educadora questionou ao grupo se tinham propostas para a próxima semana e enquanto algumas crianças iam sugerindo a educadora foi anotando no diário as propostas” (Nota de campo de 4 de dezembro de 2023).</p>
		<p>“Na reunião de conselho, fui eu que dirigi e depois de debatermos a parte do gostámos e não gostámos, comecei a ler o que estava escrito na coluna do “fizemos”. Depois questionei às crianças o que queriam fazer para a semana que ainda não tinham feito até então. Diversas foram as crianças que sugeriram algumas propostas de brincadeiras e atividades” (Nota de campo de 14 de dezembro de 2023).</p>

		<p>“Na reunião de conselho que dirigi comecei por pedir às crianças inscritas no gostámos e não gostámos para falarem o que porquê de se terem inscrito. Posteriormente escrevi logo no diário da próxima semana o que tinha ficado pendente. Ainda nessa sequência perguntei à criança JI se ela queria que para a semana lêssemos a coleção de pequenos livros que tinha mostrado na reunião da manhã hoje. A criança JI disse que sim então ficou combinado que na terça feira na hora do conto iria ler um dos livros dessa coleção” (Nota de campo de 10 de janeiro de 2024)</p>
		<p>“Na reunião da manhã como habitual no início da semana, a educadora estipula as tarefas da sala com a educadora. Perguntou às crianças quem queria ficar responsável por cada tarefa e foi anotando o nome das crianças no mapa de tarefas” (Nota de campo de 11 de janeiro de 2024).</p>
		<p>“No decorrer da manhã como houve crianças que chegaram mais tarde a educadora questionou-lhes que tarefas (das que estavam disponíveis) gostavam de fazer esta semana. A criança Eb. disse que queria ser presidente, mas a educadora disse que já tinham escolhido essa tarefa. Disse-lhe que para a semana poderia ser, porque já não era à muito tempo, então escolheu ser chefe do comboio” (Nota de campo de 23 de janeiro de 2024)</p>
		<p>“Depois de comerem a fruta da manhã a educadora pediu para fazerem um comboio com os seus pares para irem para a rua. No entanto algumas das crianças que tinham tarefas pendentes ficaram na sala a fazer-las. A criança D. e V. ficaram a limpar as mesas e arrumar as cadeiras e a criança G. pediu para ficar a ajudar a auxiliar a varrer, a educadora disse-lhe que podia e ela muito feliz foi buscar a vassoura para ajudar” (Nota de campo de 16 de janeiro de 2024).</p>

*Mapa de tarefas*

	<u>Momento de comunicações (mapa de comunicações)</u>	<p>“Enquanto as crianças estavam na rua a criança Me. e JI. foram com a auxiliar colocar a mesa no refeitório. A criança JI perguntou à auxiliar quantos lugares eram para por e ela disse-lhe que hoje estavam 21 crianças. A criança JI e Me começaram a por os copos e a contar” (Nota de campo de 22 de janeiro de 2024)</p>
		<p>“Para o momento de comunicação de sexta-feira, a educadora disse ao grupo de crianças para arrumarem e sentarem-se no tapete porque era momento de comunicações. Assim que as crianças se aperceberam, foram por as suas comunicações em cima da mesa e inscrever-se na tabela” (Nota de campo de 13 de outubro de 2024)</p>
		<p>“No momento das comunicações, a criança Bj e a criança Oz. fizeram uma construção e perguntaram à educadora se podiam comunicar. Quando comunicaram ao grupo, foi muito interessante porque descreveram de uma forma muito detalhada a construção que fizeram e o porquê de terem feito” (Nota de campo de 10 de novembro de 2024)”</p>
		<p>“No momento das comunicações de hoje, a criança JI quis trazer de casa um projeto que disse ter feito com os pais. Era um pequeno “livro” com desenhos sobre os animais marinhos e algumas frases escrita pelos pais sobre algumas curiosidades que tinham descoberto. Foi um momento muito interessante, porque diversas crianças acharam interessantes e fizeram várias perguntas” (Notas de campo de 5 de janeiro de 2024)</p>

**ANEXO N - Consentimento  
informado para o portfólio  
individual da criança**

| ' ' | ' ' |

## **CONSENTIMENTO INFORMADO**

Estimados Pais

Serve o presente consentimento para vos informar que, no âmbito da Unidade Curricular Prática Profissional Supervisionada II é-me solicitada a elaboração de um portfólio de uma criança do grupo que acompanho enquanto educadora-estagiária.

O portfólio consiste num registo individual, no qual serão expostas evidências e informações significativas a cerca criança, que irão referir o seu desenvolvimento e aprendizagens durante o meu período de estágio. Este registo será feito através de fotografias e de produções da criança.

Realço que as informações recolhidas se destinam unicamente a fins académicos, sendo garantidas as questões de privacidade e confidencialidade e, assim que estiver concluído, o portfólio será entregue aos pais.

Uma vez que tenho interesse em desenvolver este instrumento de trabalho com a vossa filha, solicito a vossa autorização para a elaboração do mesmo, convidando-os a colaborar na sua concretização. Grata desde já pela vossa atenção e disponibilidade.

Declaro que autorizo / não autorizo (riscar a opção **que não se aplica**) que a minha filha/educanda participe na elaboração deste portfólio.

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

Assinatura da Educadora Cooperante: \_\_\_\_\_

Assinatura da Educadora-estagiária: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

**ANEXO 0 - Protocolo de  
consentimento informado**

| ' ' | | ' ' |

## **PROTOCOLO DE CONSENTIMENTO INFORMADO**

Caras famílias,

O meu nome é Inês Cardoso, sou aluna do 2.º ano do Mestrado em educação pré-escolar da Escola Superior de Educação de Lisboa. Por esse motivo, estou desde dia 2 de outubro até ao dia 26 de janeiro a realizar o meu estágio na Sala das Panteras.

Venho por este meio solicitar a autorização para fotografar e/ou fazer registos de vídeo do/a seu/sua educando/a na sequência de atividades desenvolvidas na Sala das Panteras, para que possam ser integradas unicamente no relatório de estágio, bem como para ter acesso às informações que forem pertinentes sobre o/a seu/sua educando/a. Importa mencionar que será garantido o sigilo dos dados de identificação da criança e não será exibida a sua face em momento algum e deste modo asseguro a confidencialidade e privacidade da informação recolhida.

Esclareço, ainda, que a criança é o centro da minha ação educativa, e por esse motivo, o seu desejo de ser fotografada e/ou filmada é determinante!

Grata desde já pela sua atenção.

A educadora-estagiária

-----  
**Assunto:** Consentimento Informado

Eu, \_\_\_\_\_, autorizo que sejam recolhidas imagens e informações acerca do/a meu/minha educando/a \_\_\_\_\_, no âmbito da realização do relatório de estágio do 2.º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar.

Eu, \_\_\_\_\_, não autorizo que sejam recolhidas imagens e informações acerca do/a meu/minha educando/a \_\_\_\_\_, no âmbito da realização do relatório de estágio do 2.º ano do Mestrado em Educação Pré-Escola

**ANEXO P - Roteiro ético e  
metodológico**

| ' ' | | ' ' |

Princípios éticos e deontológicos na investigação com crianças (Tomás, 2011)	Prática Profissional Supervisionada I (PPS I)	Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2011)
<p><b>1. Objetivos do trabalho</b></p>	<p>Para a construção de uma ética democrática, é de extrema importância informar todos os intervenientes sobre os objetivos do trabalho a realizar, sendo eles: as crianças, as famílias e a equipa educativa (Tomás, 2011). Desta forma, no primeiro dia da PPS II, apresentei-me à equipa educativa e às crianças, explicitando os objetivos da minha presença no decorrer dos quatro meses.</p> <p>A primeira apresentação foi feita à equipa educativa de sala, ou seja, educadora cooperante e a auxiliar. Importa ainda mencionar que, ao longo dos dias, dispus de diversas conversas informais com a equipa educativa que me permitiram esclarecer diversas dúvidas e participar mais ativamente na rotina diária, isto porque, também fui discutindo ideias com a educadora cooperante</p>	<p><b><u>Compromisso com as crianças:</u></b></p> <p>- “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> <p><b><u>Compromisso com as famílias:</u></b></p> <p>- “Promover a participação e acolher os contributos das</p>

	<p>sobre diversos aspetos importantes sobre a minha intervenção pedagógica, refletindo com o intuito de melhorar a minha prática. Por fim, a educadora apresentou-me também às crianças da sala, facilitando também a minha primeira interação com o grupo. Além disso, foi possível apresentar-me às famílias, pela elaboração de uma folha de apresentação (cf. Anexo B – Cartaz de apresentação às famílias), que foi afixada à porta da sala, onde pude dar a conhecer e explicar qual seria o meu papel no decorrer da minha prática. Foi-me dada também a oportunidade de me dar a conhecer no momento de acolhimento, onde foi possível comunicar os objetivos do meu trabalho enquanto educadora-estagiária, disponibilizando-me também para esclarecer dúvidas que possam surgir por parte das famílias.</p> <p>Relativamente à investigação, procurei expor aos membros da equipa educativa e às famílias das crianças do grupo, os objetivos do projeto, fornecendo-lhes informações sobre a metodologia de pesquisa, e procurei abordar determinados pontos, principalmente com a equipa</p>	<p>famílias, aceitando-as como parceiras” (p. 2).</p> <p>- “Respeitar a família das crianças e a sua estrutura, valorizando a competência educativa das mesmas e colaborando de modo a que as crianças sintam que a família e a instituição estão ligadas no processo educativo” (p.2).</p> <p><b><u>Compromisso com a equipa educativa:</u></b></p> <p>- “Respeitar os colegas de profissão e colaborar com todos os intervenientes na equipa educativa não discriminando qualquer colega” (p. 2).</p> <p>- “Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro</p>
--	--	---

	educativa, aproveitando oportunidades de diálogo informal nos momentos apropriados.”	dos limites da confidencialidade” (p. 2).
<p><b>2. Custos e benefícios</b></p>	<p>Segundo Tomás (2011), é necessário identificar os custos ou danos, bem como os benefícios para todos os envolvidos na investigação, resultantes do trabalho de investigação.</p> <p>De forma a identificar os custos e os benefícios da investigação, no decorrer da minha PPS II, tentei, sempre que possível, que a minha investigação trouxe o mínimo possível de custos para todos os envolvidos na investigação, quer seja, crianças, equipa educativa e/ou as famílias. Por esse motivo, destaco o tempo despendido pela educadora cooperante na resposta e à entrevista. Importa mencionar que o meu intuito foi, desde o início, privilegiar o respeito e o bem-estar de toda a comunidade nas ações e atividades desenvolvidas.</p> <p>Em todo o tempo, tentei não interferir com a rotina das crianças, adaptando tanto a minha prática como</p>	<p><b><u>Compromisso com as crianças:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance” (p. 1).</li> <li>- “Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, aberta à comunidade” (p. 1).</li> </ul> <p><b><u>Compromisso com a equipa educativa:</u></b></p>

	<p>a investigação às rotinas das crianças e ao plano anual das atividades previamente estabelecido pela Organização Socioeducativa (OS). Assim, desde as primeiras semanas da PPS II, que fui conversando informalmente com a educadora com o intuito de perceber como seria a melhor possibilidade de me adaptar à disponibilidade diária, para realizar tanto a entrevista à educadora cooperante, como também para pôr em prática diversas atividades pedagógicas.</p> <p>Relativamente aos benefícios, considero que houve sempre bastante preocupação da minha parte, no que toca à planificação de atividades que fossem maioritariamente ao encontro dos interesses e necessidades do grupo de crianças, com o intuito de promover diversas aprendizagens significativas. E por outro lado, a entrevista feita à educadora cooperante, contribuiu para a reflexão das diversas conceções apresentadas relativamente à temática “Educação para todos e com todos: Direito à participação numa sala de Jardim de Infância em contexto de MEM”</p>	<p>- “Ser solidário com os seus colegas de trabalho nas decisões tomadas em conjunto e nas situações difíceis” (p.2).</p> <p><b><u>Compromisso com as famílias:</u></b></p> <p>- “Respeitar a família das crianças e a sua estrutura, valorizando a competência educativa das mesmas e colaborando de modo a que as crianças sintam que a família e a instituição estão ligadas no processo educativa” (p.2).</p>

<p><b>3. Respeito pela privacidade e confidencialidade</b></p>	<p>Tomás (2011), afirma que no que toca à privacidade e confidencialidade estas, “deverão ser sujeitas a negociação, considerando sempre a posição dos autores quando são retiradas citações de entrevistas e se pretende torná-las públicas” (p.161).</p> <p>Assim, tanto o reconhecimento da OS, como os dados sobre as famílias nunca foram identificados, ao longo do trabalho escrito, respeitando em todo o tempo a privacidade e a confidencialidade das informações. Garanti também a privacidade da equipa educativa, bem como das crianças do grupo, optando apenas por utilizar siglas a partir das iniciais dos nomes das crianças e elementos da equipa educativa, quando mencionadas nas notas de campo e noutros registos escritos.</p> <p>No que diz respeito aos registos fotográficos, foi disponibilizado por mim, um consentimento informado sobre esses mesmos registos, com o intuito de garantir às famílias que iria salvaguardar a imagem e os dados de cada criança. Importa mencionar que os rostos das crianças em todos os registos fotográficos foram ocultados.</p>	<p><b><u>Compromisso com as crianças:</u></b></p> <p>- “Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional” (p. 1).</p> <p><b><u>Compromisso com as famílias:</u></b></p> <p>- “Manter sigilo relativamente às informações sobre a família (salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança)” (p. 2).</p> <p><b><u>Compromisso com a equipa educativa:</u></b></p> <p>- “(...) não pactuando com situações ilegais ou que não se coadunem com a garantia dos interesses das crianças ou com as exigências ética” (p.2).</p>
--	--	---

	<p>Relativamente aos restantes consentimentos, nomeadamente ao do portfólio da criança (Cf. Anexo N – Consentimento informado para o portfólio individual da criança), é importante mencionar que, neste pedido de autorização à família da criança, foi apresentada a finalidade do portfólio, garantindo em todo o tempo o anonimato da criança, à exceção do que foi entregue à família da criança.</p>	
<p><b>4. Decisões acerca de quais as crianças a envolver e a excluir</b></p>	<p>Segundo Tomás (2011) numa investigação, é importante discutir-se e justificar-se todos os processos de seleção, particularmente a inclusão e exclusão das crianças. Tendo em consideração a problemática escolhida por mim <i>“A educação para todos e com todos: direito à participação numa sala de Jardim de Infância em contexto do MEM”</i>, percebi que faria todo o sentido integrar de forma indireta todas as crianças do grupo na minha investigação-ação contribuindo assim para o seu desenvolvimento.</p>	<p><b><u>Compromisso com as crianças:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “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).</li> <li>- “Promover a aprendizagem e a socialização</li> </ul>

		numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, situada na comunidade e aberta ao mundo” (p.2).
<b>5. Fundamentos</b>	<p>Ao longo de todo o trabalho de investigação deve ser sempre considerado o papel das crianças e dos adultos (Tomás, 2011). A investigação feita por mim, no decorrer da PPS II, teve como participantes: (i) a educadora cooperante e as observações feitas às crianças. Por esse motivo, na aplicação tanto do inquérito por questionário como da entrevista, fiz sempre questão de manter uma postura imparcial, com o intuito de não interferir na conceção dos participantes relativamente à problemática em estudo.</p>	<p><b><u>Compromisso com a equipa educativa:</u></b></p> <p>- “Respeitar os colegas de profissão e colaborar com todos os intervenientes na equipa educativa, não discriminando qualquer colega” (p.2).</p> <p><b><u>Compromisso com as famílias:</u></b></p> <p>- “Promover a participação e acolher os contributos das famílias, aceitando-as como parceiras” (p.2).</p>

<p><b>6. Planificação e definição dos objetivos e métodos da investigação</b></p>	<p>Conforme Tomás (2011) defende, as crianças e os adultos envolvidos na investigação têm o dever de “ser informados acerca dos objetivos e da natureza da investigação” (p.163).</p> <p>No que toca ao processo de investigação, no decorrer do processo que deu origem à escolha da problemática, bem como da questão orientadora, privilegiei momentos de conversas formais e informais com a educadora, sobre as ideias e dúvidas que iam surgindo bem como, com a professora supervisora, que ao longo de todo este processo me foi clarificando diversas questões.</p> <p>Definida a questão orientadora, os vários objetivos e métodos de investigação, dei a conhecer à professora supervisora, e fiz as alterações necessárias para posteriormente apresentar à educadora cooperante.</p>	<p><b><u>Compromisso com as crianças:</u></b></p> <p>- “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> <p><b><u>Compromisso com as famílias:</u></b></p> <p>- “Garantir a troca de informações entre a instituição e a família” (p.2).</p> <p><b><u>Compromisso com a equipa educativa:</u></b></p> <p>- “Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro</p>
---	--	--

		dos limites da confidencialidade” (p.2).
<b>7. Consentimento informado</b>	<p>Relativamente ao consentimento informado entregue às famílias, e após uma conversa com a educadora cooperante sobre o mesmo, chegámos à conclusão que seria mais proveitoso, falar com as famílias, no momento do acolhimento. Assim, foi possível explicar às famílias que, em todo o tempo iria privilegiar a proteção da identidade das crianças bem como, o direito de querer revogar o consentimento a qualquer altura que o entendessem. Importa mencionar ainda que durante toda a intervenção fiz questão de estar atenta a todos os sinais das crianças, respeitando-as quando demonstravam que não queriam ser fotografadas ou filmadas.</p> <p>Em relação à entrevista realizada à educadora, foi elaborada por mim um consentimento para a concretização das mesmas. É importante referir que na realização da entrevista fiz questão de explicitar os</p>	<p><b><u>Compromisso com as crianças:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional” (p. 1).</li> <li>- “Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance” (p.1).</li> </ul> <p><b><u>Compromisso com as famílias:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Manter sigilo relativamente às informações sobre a família (salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança)” (p. 2).</li> </ul>

	<p>objetivos e pedi autorização para gravar áudio e garantir a confidencialidade e o anonimato dos dados.</p>	<p>- “Garantir a troca de informações entre a instituição e a família” (p.2).</p> <p><b><u>Compromisso com a equipa educativa:</u></b></p> <p>“Respeitar os colegas de profissão e colaborar com todos os intervenientes na equipa educativa não discriminando qualquer colega” (p.2)</p>
<p><b>8. Uso e relato das conclusões</b></p>	<p>Relativamente às atividades desenvolvidas com o grupo de crianças, decidi partilhar previamente com a equipa educativa, com o intuito de responder aos interesses, às necessidades, potencialidades bem como às fragilidades do grupo. Todas as atividades desenvolvidas com o grupo foram partilhadas com as famílias através de registos fotográficos pela plataforma digital Educabiz, e conversas informais. O meu intuito foi dar a conhecer às famílias as</p>	<p><b><u>Compromisso com as crianças:</u></b></p> <p>- “Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, aberta à comunidade” (p. 1).</p> <p><b><u>Compromisso com as famílias:</u></b></p>

	<p>diferentes experiências vividas pelas crianças no decorrer de cada proposta pedagógica.</p> <p>No que diz respeito à investigação a desenvolver, todo o processo foi refletivo e partilhado com os participantes, sendo eles, a equipa educativa e as famílias. Importa mencionar que pretendo disponibilizar uma cópia do mesmo à equipa educativa via e-mail, com o intuito de possibilitar o acesso a todos os resultados obtidos, solicitando o acesso às famílias.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “Garantir a troca de informações entre a instituição e a família” (p.2)</li> </ul> <p><b><u>Compromisso com a equipa educativa:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade” (p. 2).</li> <li>- “Respeitar os colegas de profissão e colaborar com todos os intervenientes” (p.2).</li> </ul>
<p><b>9. Possível impacto nas crianças, famílias ou equipa</b></p>	<p>De acordo com Tomas (2011) é de extrema importância “que o investigador considere não somente o impacto provocado nas crianças envolvidas na investigação”, bem como nas famílias e equipa educativa (p.166). Assim, considero que a investigação contribuiu positivamente para a reflexão, tanto da equipa educativa como das famílias sobre a participação das crianças no</p>	<p><b><u>Compromisso com as crianças:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, aberta à comunidade” (p.1).</li> </ul>

	<p>jardim de infância em contexto de MEM. Desta forma, o estudo em causa poderá ter um impacto significativo nas crianças.</p>	<p><b><u>Compromisso com as famílias:</u></b></p> <p>- “Respeitar a família das crianças e a sua estrutura, valorizando a competência educativa das mesmas e colaborando de modo a que as crianças sintam que a família e a instituição estão ligadas no processo educativo” (p.2).</p> <p><b><u>Compromisso com a equipa educativa:</u></b></p> <p>- “Trabalhar em equipa, promovendo uma relação de confiança, cooperação e uma prática reflexiva” (p.2).</p>
<p><b>10. Informação às crianças e adultos/as envolvidos/as</b></p>	<p>Indo ao encontro do que Tomás (2011) defende, pretendo, dentro da confidencialidade acordada com a equipa educativa e famílias, pretendo partilhar todas as informações, através de conversas informais. Estas</p>	<p><b><u>Compromisso com as famílias:</u></b></p> <p>- “Respeitar a família das crianças e a sua estrutura, valorizando a competência</p>

	<p>conversas têm como intuito clarificar os objetivos da minha intervenção e consequente investigação.</p> <p>Importa mencionar, que em todo o tempo, tentei aconselhar-me tanto com a equipa educativa como com a supervisora, antes de tomar qualquer tipo de decisão sobre a investigação em causa, tentando sempre tornar todo o processo de investigação, o mais direto e transparente possível.</p>	<p>educativa das mesmas e colaborando de modo a eu as crianças sintam que a família e a instituição estão ligadas no processo educativo” (p.2).</p> <p><b><u>Compromisso com a equipa educativa:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade” (p. 2).</li> </ul>
<p><b>11. Tratamento dos dados</b></p>	<p>Tal como já mencionado anteriormente, no decorrer do tratamento de dados, nunca referi o nome real dos indivíduos envolvidos. Desta forma, tanto as crianças, como todos os elementos da equipa educativa, foram mencionados por siglas, conforme as iniciais dos seus nomes.</p>	<p><b><u>Compromisso com as crianças:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional” (p. 1).</li> </ul>

	<p>Relativamente ao nome da OS, em momento algo, foi mencionado no relatório nem no portfólio individual.</p> <p>Finalizado e entregue o relatório da minha Prática Profissional Supervisionada II, comprometo-me a eliminar todos os registos referentes às crianças e à Organização Socioeducativa (OS)</p>	<p><b><u>Compromisso com as famílias:</u></b></p> <p>- “Manter sigilo relativamente às informações sobre a família (salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança)” (p. 2).</p> <p><b><u>Compromisso com a equipa educativa:</u></b></p> <p>- “Partilhar informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade” (p. 2).</p>
--	---	--

