

*“Ser amigo do dia é muito bom,
porque fazemos tarefas”(M) -*
Participação da criança numa sala
de pré-escolar

Inês Filipa Borges Lopinhos

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

2022-2023



*“Ser amigo do dia é muito bom,
porque fazemos tarefas” (M) -*
Participação da criança numa sala
de pré-escolar

Inês Filipa Borges Lopinhos

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

Orientadora: Professora Rita Friães

2022-2023



AGRADECIMENTOS

Foi em 2018 que iniciei este meu percurso acadêmico e agora ao fim de quase cinco anos, posso finalmente dá-lo como terminado. Sempre soube que ia ser um caminho longo, difícil, cheio de desafios, mas de muitas aventuras, conquistas, aprendizagens e novas experiências. Contudo, todo este processo, todo este caminho percorrido, devo-o a muitas pessoas que sempre estiveram ao meu lado para me dar força e fizeram-me acreditar que eu era capaz, por isso, aproveito este momento para lhes agradecer.

Primeiramente quero agradecer aos meus pais, Sandra Borges e José Lopinhos, por todos os ensinamentos e por todas as bases que me fizeram ser a mulher que sou hoje, por todo o amor e carinho que sempre me transmitiram.

Obrigado, à minha família, principalmente ao meu tio Graciano, que tem sido como um segundo pai para mim, à minha Nono, prima/irmã por toda a paciência e amor e à minha família de coração, Antunes, Pinto, Carvalho, Costa e Ribeiro.

Obrigado à minha melhor amiga Juliana, minha irmã de pais diferentes, por fazer parte da minha vida à quase 22 anos, por estar presente em todas as fases dela de uma forma tão bonita, inclusive ter-me dado a notícia de que entrei na faculdade.

Obrigado a todos os meus amigos, não vou referir nomes, porque felizmente são muitos, mas todos eles sabem quem são, o valor que têm na minha vida e do quão importante foram neste meu percurso.

Obrigado à Escola Superior de Educação por todos os ensinamentos, obrigada à professora Carla Rocha que sempre acreditou e lutou por todos os nossos direitos, à professora Rita Friães que me transmitiu muitos conhecimentos, pela sua disponibilidade e atenção. Obrigada a todos os colegas que fizeram parte do meu trajeto, principalmente ao meu grupo GDV, à minha Sofia e à minha Catarina.

Obrigado a todas as equipas educativas que tive o prazer de me cruzar, sobretudo à minha família do Traquinauta, que me viu crescer como auxiliar e agora vê-me a atingir o grau de educadora de infância.

Não menos importante, um obrigado a todas as crianças que me deixaram fazer parte da sua vida, por todos os mimos, abraços e amor. Fizeram com que este meu percurso se tornasse mais colorido e especial.

RESUMO

O presente relatório foi realizado no âmbito da Prática Profissional Supervisionada II (PPS II) e tem como intuito apresentar o meu percurso ao longo de aproximadamente quatro meses, numa sala de Jardim de Infância com um grupo de 26 crianças com idades compreendidas entre os 4 anos e os 6 anos.

Privilegiando-se uma perspetiva reflexiva, pretende-se espelhar a intervenção e a investigação desenvolvidas na sala de jardim de infância em referência. Para tal, apresenta-se uma caracterização reflexiva do contexto socioeducativo, nas suas diferentes dimensões (o meio, o contexto educativo, a equipa educativa, o ambiente educativo, o grupo de crianças e as respetivas famílias), são explicitadas as intencionalidades pedagógicas que sustentaram e orientaram a minha ação educativa enquanto estagiária, apresenta-se a investigação que foi desenvolvida no decurso da prática intitulada *“Ser amigo do dia é muito bom, porque fazemos tarefas” (M) Participação da criança numa sala de pré-escolar*, para a qual se traçaram os seguintes objetivos: (i) Conhecer de que forma é realizada a escolha do “amigo do dia”, (ii) Identificar e caracterizar as tarefas do “amigo do dia”, (iii) Analisar a importância/potencialidades de ser “amigo do dia” para a criança e para o grupo; (iv) Caracterizar e analisar a reação/comportamento do grupo perante a liderança do “amigo do dia”. Por fim, apresenta-se ainda uma reflexão sobre a construção da identidade profissional, resultante do percurso vivenciado ao longo das Práticas Profissionais Supervisionadas.

Considerando os propósitos traçados para a investigação mencionada, optou-se pela realização de um estudo de caso, tendo-se recorrido a diferentes técnicas e instrumentos de recolha de dados, tais como: observação direta participante, com o registo de notas de campo apoiadas por registos fotográficos e em vídeo, e observação indireta, através da realização de entrevistas semiestruturadas à equipa educativa e ao grupo de crianças, orientadas por guiões previamente elaborados para este estudo. Os dados recolhidos foram analisados através da técnica de análise de conteúdo.

Com a presente investigação foi possível compreender que materiais e estratégias são utilizados para a escolha do “amigo do dia” e de que forma é que esse papel contribui para a participação da criança numa sala de pré-escolar. Com efeito, os dados revelam que a assunção do mesmo, promove a participação da criança de uma forma bastante positiva, tanto para a criança que assume, como para o restante

grupo, através da realização de várias tarefas que potencializam a participação ativa, revelando diversas vantagens para o desenvolvimento da mesma ao assumi-lo, nomeadamente a autonomia, cooperação, responsabilidade e liderança.

Palavras-chave: Participação, “Amigo do Dia”, Educação de Infância

ABSTRACT

This report was carried out within the scope of Supervised Professional Practice II (PPS II) and aims to present my journey over approximately four months, in a Kindergarten room with a group of 26 children aged between 4 years and the 6 years.

Privileging a reflective perspective, it is intended to mirror the intervention and research carried out in the kindergarten room in question. To this end, a reflective characterization of the socio-educational context is presented, in its different dimensions (the environment, the educational context, the educational team, the educational environment, the group of children and their families), the pedagogical intentions that supported and guided my educational action as an intern, we present the investigation that was developed during the practice entitled “Being a friend of the day is very good, because we do tasks” (M). Participation of the child in a preschool room, for the purpose of which the following objectives were outlined: (i) Knowing how the “friend of the day” is chosen, (ii) Identifying and characterizing the tasks of the “friend of the day”, (iii) Analysing the importance/potential of being “friend of the day” for the child and the group; (iv) Characterize and analyse the reaction/behaviour of the group towards the leadership of the “friend of the day”. Finally, it also presents a reflection on the construction of professional identity, resulting from the path experienced throughout the Supervised Professional Practices.

Considering the purposes outlined for the aforementioned investigation, it was decided to carry out a case study, having resorted to different techniques and data collection instruments, such as: direct participant observation, with the recording of field notes supported by photographic and video recordings, and indirect observation, through semi-structured interviews with the educational team and the group of children, guided by scripts previously prepared for this study. The collected data were analysed using the content analysis technique.

With the present investigation, it was possible to understand which materials and strategies are used to choose the “friend of the day” and how this role contributes to the child's participation in a preschool classroom. Indeed, the data reveal that the assumption of the same, promotes the participation of the child in a very positive way, both for the child who assumes, as for the rest of the group, through the accomplishment of several tasks that potentiate the active participation, revealing

diverse advantages for the development of the same when assuming it, namely autonomy, cooperation, responsibility and leadership.

Keywords: Participation, "Friend of the Day", Childhood Education

ÍNDICE

1. INTRODUÇÃO.....	1
2. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO.....	4
2.1 Caracterização do meio onde se insere o estabelecimento educativo..	5
2.2 Caracterização do estabelecimento educativo.....	6
2.3 Caracterização equipa educativa.....	8
2.4 Caracterização do ambiente educativo.....	9
2.4.1 Organização do tempo e rotinas.....	10
2.4.2 Organização do espaço e materiais.....	12
2.5 Caracterização das famílias.....	15
2.6 Caracterização do grupo de crianças... ..	16
3. ANÁLISE REFLEXIVA EM JARDIM DE INFÂNCIA.....	20
3.1 Intenções para a ação... ..	21
3.1.1 Com as crianças.....	22
3.1.2 Com as famílias.....	25
3.1.3 Com a equipa educativa... ..	26
3.2 Processo de intervenção da PPSII... ..	27
4. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA.....	30
4.1 Identificação e fundamentação da problemática	31
4.2 Revisão da literatura sobre a problemática identificada	33
4.2.1 Conceção de criança.....	33
4.2.2 Participação.....	34
4.3 Roteiro metodológico e ético.....	38
4.4 Apresentação e discussão dos dados.....	41
4.4.1 Conhecer de que forma é feita a escolha do “amigo do dia”.....	42
4.4.2 Identificar e nomear as tarefas do “amigo do dia”.....	45
4.4.3 Analisar a importância/potencialidades de ser o “amigo do dia”	48

4.4.4 Caracterizar e analisar a reação/comportamento do grupo perante a liderança do “amigo do dia”	53
4.5 Principais conclusões do estudo	54
5. CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL.....	57
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	61
REFERÊNCIAS.....	64
ANEXOS	71
ANEXO A. Portefólio da PPS II.....	72
ANEXO B. Quadro da caracterização do grupo de crianças.....	74
ANEXO C. Folha de apresentação	77
ANEXO D. Guião da entrevista realizada à educadora cooperante	79
ANEXO E. Transcrição da entrevista à educadora cooperante.....	82
ANEXO F. Guião da entrevista realizada à auxiliar de ação educativa	88
ANEXO G. Transcrição da entrevista à auxiliar de ação educativa.....	91
ANEXO H. Análise de conteúdo da entrevista realizada à equipa educativa ...	94
ANEXO I. Guião da entrevista realizada ao grupo de crianças	114
ANEXO J. Transcrição das entrevistas realizadas ao grupo de crianças.....	116
ANEXO K. Análise de conteúdo das entrevistas realizadas ao grupo de crianças.....	123
ANEXO L. Análise de conteúdo das notas de campo	138
ANEXO M. Roteiro ético.....	146

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Planta da sala. Fonte própria.....	13
Figura 2. Quadro do “amigo do dia”.....	44
Figura 3. Colar do “amigo do dia”.....	45

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Dia tipo no jardim de infância – informação retirada do projeto educativo da sala.....	10
Tabela 2. Quadro de intenções para a ação pedagógica.....	21
Tabela 3. Objetivos do estudo, técnicas e instrumentos de recolha de dados.....	41
Tabela 4. Análise de conteúdo sobre como é feita a escolha do “amigo do dia”.....	43
Tabela 5. Análise de conteúdo sobre como é feita a escolha do “amigo do dia”.....	45
Tabela 6. Análise de conteúdo sobre as funções/tarefas que a criança tem na assunção do papel de “amigo do dia”.....	46
Tabela 7. Análise de conteúdo sobre a tarefa que cada criança gosta mais de fazer quando é “amigo do dia”.....	47
Tabela 8. Análise de conteúdo a importância de ser “amigo do dia”.....	48
Tabela 9. Análise de conteúdo sobre as vantagens que traz a assunção do papel do “amigo do dia” para a criança.....	50
Tabela 10. Análise de conteúdo sobre a reação do grupo perante a liderança do “amigo do dia”.....	53

LISTA DE ABREVIATURAS

JI - Jardim de Infância

MTP - Metodologia Trabalho de Projeto

PE - Projeto Educativo

PPS II - Prática Profissional Supervisionada II

1. INTRODUÇÃO

| " | | " |

O presente relatório tem como objetivo apresentar, de forma reflexiva e fundamentada, o meu processo de intervenção em jardim de infância, mencionando as aprendizagens, as dificuldades e os saberes que consolidei enquanto educadora estagiária. O mesmo é o culminar do percurso vivenciado no âmbito do estágio integrado na unidade curricular PPS II, realizado entre 17 de outubro de 2022 a 03 de fevereiro de 2023, numa sala de jardim de infância composta por um grupo de 26 crianças com idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos.

No âmbito da PPS II, para além da observação de práticas, planeamento, intervenção e avaliação, levei a cabo um processo investigativo, com a realização de um estudo centrado numa temática emergente da observação do contexto, com o título *“Ser amigo do dia é muito bom, porque fazemos tarefas” (M). Participação da criança numa sala de pré-escolar*, e com os seguintes objetivos: (i) Conhecer de que forma é realizada a escolha do “amigo do dia”, (ii) Identificar e caracterizar as tarefas do “amigo do dia”, (iii) Analisar a importância/potencialidades de ser “amigo do dia” para a criança e para o grupo; (iv) Caracterizar e analisar a reação/comportamento do grupo perante a liderança do “amigo do dia”.

Para levar a cabo a investigação, e considerando os objetivos traçados, optou-se pela metodologia de estudo de caso. Em conformidade com essa opção, recorri a diferentes técnicas e instrumentos de recolha de dados - observação direta participante, através do registo de notas de campo, registos fotográficos e vídeos; entrevistas semiestruturadas, realizadas à equipa de sala e ao grupo de crianças, as quais partiram de guiões específicos e previamente elaborados para o efeito. Para a análise dos dados recorreu-se à técnica de análise de conteúdo. Estruturalmente, o relatório encontra-se dividido em cinco capítulos: (i) caracterização do contexto; (ii) análise reflexiva em jardim de infância; (iii) investigação em jardim de infância; (iv) construção da identidade profissional e (v) considerações finais. De forma a orientar a leitura do presente relatório, explico, de seguida, a organização desses mesmos cinco capítulos.

Relativamente ao primeiro capítulo, o mesmo procura fazer uma caracterização de todo o contexto em que é realizada a prática, nomeadamente a caracterização do meio em que está inserida a organização educativa, do estabelecimento educativo, da equipa educativa, do ambiente educativo, das famílias, e ainda do grupo de crianças que tive a oportunidade de acompanhar.

No segundo capítulo, por sua vez, são definidas, tendo em conta a caracterização feita no capítulo anterior, as minhas intenções para uma ação pedagógica com as crianças, com as famílias e com a equipa educativa. É feita ainda uma explicitação da aplicação e desenvolvimento destas intenções com todos os intervenientes pedagógicos.

Referentemente ao terceiro capítulo, procuro identificar inicialmente a problemática que desencadeou esta investigação, assim como a revisão da literatura que sustenta a apresentação e a discussão dos resultados. É feito também o roteiro metodológico, que foi a base de valores e ética necessária durante todo este percurso. Em seguida, são apresentados e discutidos os dados obtidos durante toda a investigação.

Relativamente ao quarto capítulo, o mesmo conta com uma reflexão referente ao meu desempenho durante as práticas profissionais e quais os contributos que as mesmas tiveram para a construção da minha profissionalidade enquanto futura educadora de infância.

Por último, o capítulo das considerações finais apresenta o balanço da minha intervenção durante a PPS II.

Em anexo, encontram-se documentos que testemunham a minha prática educativa e a construção deste relatório.

2. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO

| | ' ' | | ' ' |

Neste primeiro capítulo faz-se uma apresentação do contexto socioeducativo onde estive integrada no âmbito da PPS II.

Para a elaboração desta caracterização partiu-se de um conjunto de fontes de informação: (i) projeto educativo da instituição; (ii) projeto educativo da sala; (iii) entrevista realizada à educadora cooperante; (iv) notas de campo e à (v) análise documental.

Esta etapa é fundamental para definir intenções pedagógicas, apropriadas e pertinentes. Com efeito, é fundamental conhecer as particularidades do contexto e ter em conta as especificidades observadas, mais concretamente, a caracterização do meio onde se insere, do estabelecimento educativo, da equipa educativa, do ambiente educativo, das famílias e do grupo de crianças, uma vez que, segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016), o/a educador/a pode ajustar a sua intervenção às crianças e ao meio se conhecer a realidade, adaptando, assim, “de forma dinâmica, o contexto do estabelecimento educativo às características e necessidades das crianças e adultos, tornando-se, ainda um instrumento de análise para que o educador possa adaptar a sua intervenção às crianças e ao meio social em que trabalha” (Silva et al., 2016, p. 22).

2.1 Caracterização do meio onde se insere o estabelecimento educativo

A organização socioeducativa onde realizei a PPS II está situada na freguesia de São Domingos de Rana, pertencente ao concelho de Cascais, distrito de Lisboa.

Trata-se de uma zona habitacional com bons acessos a transportes públicos (autocarro), rodeada de serviços e comércio nas proximidades, nomeadamente, mercado, centro comunitário, escola de condução, loja do cidadão, supermercados. Nas proximidades é ainda possível observar um espaço ao ar livre indicado para tempos de lazer (com crianças). A maioria das crianças, que este estabelecimento acolhe, reside na área e desloca-se para a mesma através de transporte particular e/ou a pé.

2.2 Caracterização do estabelecimento educativo

A organização socioeducativa em análise foi “fundada em 1991 como uma IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social, iniciou a sua atividade em 1994, tendo por objetivo principal “Dar expressão organizada à Ação Social Solidária” (projeto curricular da escola, 2019, p. 6).

As IPSS “são instituições constituídas por iniciativa de particulares, sem finalidade lucrativa, com o propósito de dar expressão organizada ao dever moral de solidariedade e de justiça entre os indivíduos, que não sejam administradas pelo Estado ou por um corpo autárquico” (*In site da Segurança Social*).

Segundo o *site* institucional, presentemente a organização disponibiliza as seguintes ofertas educativas e sociais: Creche, jardim de infância, 1.º ciclo do ensino básico, centro de atividades de tempos livres (CATL), atividades de enriquecimento curricular (AEC), atividades de animação e apoio à família (AAAF), gabinetes de atendimento à família (GAF), Psicologia, Terapia da Fala e Nutrição e programa de apoio alimentar (PAA).

Ainda de acordo com o *site* institucional, existem algumas parcerias, nomeadamente com o Instituto da Segurança Social (ISS), o Instituto do Emprego e da Formação Profissional (IEFP), o Ministério da Educação e Ciência (MEC) e a Câmara Municipal de Cascais (CMC).

Tendo como missão “corresponder às expectativas da comunidade, mediante uma intervenção socioeducativa significativa que, numa lógica de desenvolvimento local, promova a melhoria da qualidade de vida e a sustentabilidade do território onde está inserida” (site ONS, 2022), preconizando-se os seguintes valores:

- (i) Integridade, co-responsabilidade, participação;
- (ii) Diversidade como riqueza e valorização das diferenças individuais;
- (iii) Autonomia, capacidade de decisão, liberdade de escolha;
- (iv) Solidariedade, cooperação e reciprocidade;
- (v) Flexibilidade e abertura à mudança. (site ONS, 2022)

De acordo com González (2003), é a partir da dimensão cultural que se conhecem os valores e as normas que fazem parte de uma organização socioeducativa. Neste sentido, importa referir que a organização socioeducativa em

análise, possui, segundo Torres e Palhares (2008), uma cultura integradora, dado que os membros da organização procuram defender valores e objetivos comuns.

A organização socioeducativa não se rege por um modelo pedagógico específico, contudo, valoriza a perspectiva socioconstrutivista, onde a criança adquire e constrói o seu conhecimento, através de situações que favoreçam o seu desenvolvimento, que despertem a sua curiosidade e ampliem a sua capacidade de pensar e agir (PE, 2022). Com efeito, na educação pré-escolar, preconiza-se, como referido anteriormente, um modelo pedagógico próprio, “que segue as orientações curriculares definidas pelo Departamento da Educação Básica do Ministério da Educação (1997), que constituem um conjunto de princípios para apoiar o educador nas decisões sobre a sua prática” (PE, 2022, p. 21), designadamente: (i) a participação democrática e a liberdade de escolha; (ii) a importância da relação pedagógica; (iii) o desenvolvimento do potencial criativo; (iv) a cooperação e o trabalho coletivo; (v) o esforço, o rigor e a exigência; (vi) a sensibilidade estética e artística; (vii) a ciência e o ensino experimental; (viii) promoção do crescimento pessoal, valorização do ser e da individualidade; (ix) educação para a cidadania e a (x) educação inclusiva.

Este modelo passa pela escolha livre concretizada em 3 das 4 salas de atividades, sendo estas a **sala “I”** (crianças com idades entre os 4 e os 6 anos) , a **sala do “JD”** (crianças com 4 anos) e a **sala das “E”** (crianças com idades entre os 3 e os 4 anos).

As salas funcionam autonomamente, mas articulam-se entre si, uma vez que as crianças escolhem diariamente a sala onde querem passar a manhã.

“Quando cheguei as crianças estavam a fazer a escolha da sala e a escrever os seus nomes nas folhas.

A amiga do dia foi a “M” e dirigiu o grupo que escolheu a sala das “E” e do “JD” às respetivas.

Entretanto chegaram as crianças das outras salas que escolheram a sala “I” para passar a manhã”. (Cf. nota de campo nº1, momento nº1 do dia 24 de Outubro de 2022).

Quando as crianças já se encontram nas salas escolhidas, têm também a liberdade de optar pela área onde querem brincar. Cada sala disponibiliza diferentes áreas de atividade, organizadas de acordo com os seus objetivos específicos.

“Com todos reunidos no tapete, o “D” com a ajuda da “I.A” (educadora), preencheram o plano do dia. Após terminarem de o preencher, o “D” deu os cartões às crianças e as mesmas colocaram os cartões nas respetivas áreas. Dirigiram-se para as áreas escolhidas.” (Cf. nota de campo nº2, momento nº1 do dia 25 de Outubro de 2022).

A Sala de “T” com crianças de idades compreendidas entre os 2 e os 3 anos funciona, por sua vez, com dinâmicas próprias. A sala tem todas as áreas de desenvolvimento, sendo a escolha feita apenas nesse espaço, ou seja, não funciona com o projeto de escolha livre, como acontece com as outras três salas.

2.3 Caracterização equipa educativa

Relativamente à equipa educativa, a mesma é constituída por quatro educadoras de infância (sendo que uma delas acumula a função de coordenadora pedagógica), quatro auxiliares de ação educativa e duas auxiliares polivalentes.

No que concerne à equipa educativa da sala de atividades, a mesma é constituída por uma educadora de infância e uma auxiliar de ação educativa. Após realização das entrevistas à equipa educativa (cf. Anexo H), foi possível constatar que a educadora “I.A” tem como formação base o mestrado em Educação Pré-Escolar, tendo concluído o curso na Escola Superior de Educação de Lisboa. A mesma exerce funções de educadora de infância há 10 anos e trabalha no estabelecimento socioeducativo desde que terminou o mestrado. A auxiliar, por sua vez, já exerce funções como auxiliar de ação educativa há 23 anos, 8 dos quais nesta instituição.

A educadora de infância é responsável pelo grupo e pela definição e concretização do respetivo projeto de sala, assim como, pelo planeamento semanal, que é definido, tendo em conta as necessidades e os interesses das crianças, através das observações diárias e do acompanhamento individualizado de cada criança.

A auxiliar de ação educativa coopera nas observações, registos diários e planificações das atividades de sala, registos diários, assim como na sua execução, nas rotinas de cuidados e na organização e higiene do ambiente e materiais da sala.

É possível comprovar facilmente, através de observação, que toda a equipa educativa trabalha em conjunto para alcançar objetivos comuns.

“Quando acabámos de almoçar, fomos para o parque preparar o grupo para a festa de São Martinho. Eu, a “S” e a “I.A” estivemos a fazer os penteados e a pintar uma castanha na cara delas”. (Cf. nota de campo nº10, momento nº4 do dia 11 de Novembro de 2022).

Para além da cooperação entre os adultos da Sala “I”, o trabalho de equipa estende-se a toda a comunidade educativa, através da partilha de ideias e de conhecimentos com outros profissionais da organização. Hohmann e Weikart (2011) suportam a importância deste trabalho colaborativo, defendendo que “quando os adultos trabalham em conjunto para estabelecer e manter contextos de aprendizagem ativa para as crianças os efeitos são inúmeros” (p. 131).

2.4 Caracterização do ambiente educativo

Neste ponto é apresentada uma caracterização do ambiente educativo do contexto e da sala de jardim de infância, especificando a organização do tempo e rotinas e do espaço e materiais, tendo em conta a participação das crianças e dos adultos. O ambiente educativo define-se pela organização do espaço e do tempo.

Relativamente ao espaço físico, o edifício é constituído por dois pisos. O primeiro piso é onde estão localizadas as valências de creche e jardim de infância, para além de uma sala polivalente, receção/secretaria, uma ludobiblioteca, um refeitório, a sala de limpeza, o vestiário dos funcionários, o gabinete de trabalho da equipa educativa e casas de banho. Neste piso temos também acesso ao pátio da creche e aos dois pátios do jardim de infância, assim como aos consultórios de Saúde e Psicologia. Atualmente, o jardim de infância integra quatro salas de atividades sendo elas a sala “I” (onde me encontro a estagiar), a Sala das “E”, a sala do “JD” e a sala “T”.

No segundo piso, por sua vez, estão localizadas as salas de 1.º ciclo do ensino básico, o refeitório, uma sala de atividades, uma sala multiusos, um espaço polivalente, um ginásio, casas de banho e gabinetes de trabalho dos professores e da diretora técnica. Este piso dá ainda acesso a um pátio destinado aos grupos de 1.º ciclo.

Para além do espaço interior, as crianças têm a oportunidade de explorar o espaço exterior do contexto socioeducativo. Neste espaço existe a separação do recreio de creche e do jardim de Infância.

2.4.1 Organização do tempo e rotinas

A rotina diária do grupo encontra-se estruturada e organizada, no entanto, esta é flexível para dar resposta às necessidades e interesses do grupo (Hohmann & Weikart, 2011).

Tabela 1

Dia tipo no jardim de infância – informação retirada do projeto educativo da sala

Horas	Momento da rotina
9h00	Abertura da sala
9h15/9h30	Bom dia e Escolha das Salas
9h30/9h45	Planeamento com as crianças – Plano do dia
9h45/11h00	A escolha das Áreas
11h00/11h30	Arrumar/ Comunicações/ Partilhas
11h30/12h20	Almoço
12h20/14h00	Momento em grupo: pátio/jogos
14h00/14h20	Planeamento com as crianças – Plano do dia
14h20/15h30	A escolha das Áreas ou Momento de Grande Grupo
15h30/15h45	Arrumar/ Comunicações/ Partilhas
15h45/16h15	Lanche
16h15/18h30	Atividades livres/brincadeiras no espaço exterior ou na sala

Nota: informação retirada do projeto educativo

Os elementos da equipa de sala, encontram-se presentes na maioria dos momentos da rotina diária do grupo de crianças.

Ora, tal como a tabela acima evidencia (tabela 1), um dia tipo para esta sala, tendo em conta as características individuais e a rotina de cada família, inicia-se às 9h00 com a abertura da sala pela equipa de sala.

As crianças iniciam a manhã marcando a presença no mapa, à medida que chegam e fazendo o sorteio do “amigo do dia” cantando a canção do bom dia e de seguida começam a escolha da sala para onde querem ir, ou seja, sala “I”, sala do “JD” ou a sala das “E”, onde se mantêm até à hora do almoço.

No momento da escolha da sala, cada criança vai registando o seu nome nas folhas da escolha, que seguidamente são expostas junto à entrada da sala de atividades.

“Após ser escolhida a amiga do dia, cantamos a canção do bom dia e de seguida começamos a fazer a escolha da sala e a escrever os nomes nas folhas”.

(Cf. nota de campo nº6, momento nº1 do dia 03 de Novembro de 2022)

Em seguida, decorre o planeamento com as crianças e com a equipa de sala. No plano do dia são registadas as atividades, que cada criança quer fazer/realizar durante a manhã.

Após o plano do dia ser preenchido, as crianças colocam o seu cartão na bolsa respetiva à área e dirigem-se para a mesma. Contudo, podem ir trocando de área ao longo da manhã. Esse momento que se prolonga até às 11h, é um momento de interação entre as crianças/crianças e os adultos/crianças, como é possível ver através do seguinte excerto:

“Fui para os jogos de mesa com a “B.S”. Estavam duas crianças das outras salas a jogarem um jogo de tabuleiro. Fomos as duas ter com eles e perguntei se eu e a “B.S” também podíamos jogar, eles disseram que sim”. (Cf. nota de campo nº8, momento nº2 do dia 08 de Novembro de 2022).

Seguidamente, canta-se a canção para arrumar e as crianças começam a arrumar a sala e sentam-se no tapete para o reforço da manhã. O “amigo do dia” vai buscar a caixa da fruta e distribui a fruta pelos amigos. Neste momento é feito também a avaliação do plano do dia (balanço da manhã e as partilhas/comunicações de algumas crianças com o grupo).

“A “J” fez a avaliação do plano do dia. Começou a questionar as crianças sobre as suas escolhas, se fizeram, não fizeram ou não acabaram, colocando à frente de cada nome uma bola com a respetiva cor.”

(Cf. nota de campo nº6, momento nº3 do dia 03 de Novembro de 2022).

Ainda sentados, o “A” quis partilhar com os amigos a fotografia que trouxe da nova bicicleta.

A “M” do 1º ciclo durante a manhã, esteve com a “I.A” a construir uma história. Depois do final da avaliação do plano do dia, partilhou também a sua história.

(Cf. nota de campo nº5, momento nº3 do dia 31 de Outubro de 2022).

Entretanto quando este momento termina as crianças vão fazer a higiene e dirigem-se para o refeitório para almoçar. Além disso, estão também presentes na rotina, sessões de educação física que são realizadas às terças-feiras e quintas-feiras e de expressão musical, às sextas-feiras.

Oliveira-Formosinho e Formosinho (2011) definem o tempo como tempo pedagógico, mencionando que este corresponde a uma “rotina diária respeitadora dos ritmos das crianças, tendo em conta o bem-estar e as aprendizagens” (p. 30). A educadora cooperante acrescenta que a rotina diária implementada no presente contexto socioeducativo “lhes proporciona segurança e sentido de pertença” (EC).

2.4.2 Organização do espaço e materiais

De acordo com Portugal (2012), o ambiente educativo deve ser rico e estimulante, de forma a “facilitar aprendizagens, criar desafios, provocar a curiosidade, potenciar a autonomia e relações interpessoais positivas” (p. 12)

No contexto do estágio, a sala “I” onde realizei a PPS II, apresenta uma grande quantidade de luz natural, uma vez que é composta por várias janelas.

No que se refere ao espaço da mesma, a sala é organizada em sete áreas de interesse e de desenvolvimento, sendo elas: Jogos de chão, Jogos de mesa, Natureza, Matemática, Escrita, Biblioteca e Informática.

Cardona (1999) destaca que “só conhecendo bem o espaço-materiais e o tempo é que a criança pode funcionar autonomamente em relação ao educador, conseguindo participar mais activamente em todo o trabalho desenvolvido.” (p. 135)

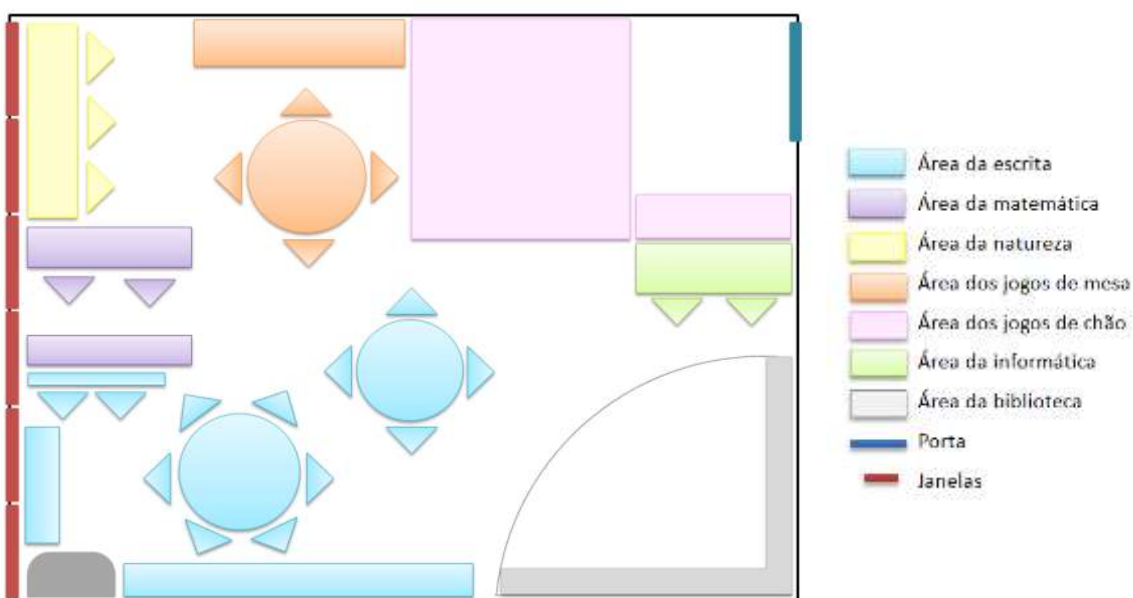


Figura 1. Planta da sala. Fonte própria

Cada área tem um número máximo de crianças para que as mesmas se possam organizar em pequenos grupos.

Ao entrar pela porta principal da sala de atividades, encontramos a área dos jogos de chão, nesta área estão presentes um tapete e um móvel com uma grande diversidade de materiais, tais como, blocos, meios de transporte (carros, barcos, aviões, comboios), animais, figuras de bonecos, legos e pistas. O tapete além de servir de apoio aos jogos de chão é também o local onde se realizam os momentos em grande grupo. De acordo com Cordeiro (2015), as crianças aprendem a ouvir, a esperar pela sua vez e a concentrarem-se. Além disso, “desenvolve-se o sentido do respeito pelos outros e valoriza-se a linguagem e a relação afetiva, bem como a observação” (p. 371).

A área dos jogos de mesa dispõe de um móvel grande onde é possível constatar vários tipos de jogos: jogos de construção, puzzles, jogos de associação, de sociedade, dominós e lotos.

Na área da natureza é possível encontrar alguns ficheiros de experiências, livros sobre animais, sistema solar, corpo humano, animais e têm ainda oportunidade de explorar diferentes elementos naturais.

A área da matemática apresenta diversos materiais estruturados, entre os quais, *tangran*, ábaco, geoplano, blocos lógicos, enfiamentos e materiais não estruturados como molas, tampas e palitos de madeira.

A área da escrita é composta por dois móveis, um deles possui várias gavetas (identificadas com número e material) com diversos materiais, folhas brancas, folhas coloridas, clipes, pioneses, agrafador, colas, furador, entre outros. No outro móvel é visível diversos marcadores, canetas de feltro, lápis de carvão, lápis de cor, lápis de cera, tesouras, borrachas, carimbos, revistas, ficheiros. Esta área tem também um quadro magnético com diversas letras.

Na área da informática está presente um computador onde as crianças podem realizar diversos jogos, listas de palavras, pesquisas, registos, ilustrações, entre outros.

Por fim, na área da biblioteca é possível observar diversos tipos de livros para as crianças explorarem e algumas almofadas. Nesta área, as crianças, podem explorar os recursos com os adultos, com as outras crianças ou até mesmo individualmente.

Importa ressaltar que todos os materiais se encontram ao alcance das crianças, estando organizados em caixas identificadas com fotografias e cores para promover a sua autonomia.

“A sala é um lugar que permite a autonomia, a cooperação e a responsabilização, e que transmite às crianças um sentido de tempo e de continuidade. O mobiliário como vês está também adequado à faixa etária e os materiais estão organizados e etiquetados sendo sempre arrumados no mesmo sítio para que todas as crianças tenham acesso a todos os materiais e os usem de forma autónoma”. (EC)

No exterior da sala existe ainda um móvel de prateleiras, sendo cada cacifo, identificado com a fotografia e o nome de uma criança, onde são colocadas as mudas de roupa, casacos e outros materiais individuais do grupo.

2.5 Caracterização das famílias

Já com as famílias, a organização socioeducativa procura estabelecer uma relação próxima através de conversas informais com a equipa educativa, principalmente no momento de acolhimento e ao final do dia. São realizadas reuniões gerais, sendo que, “no início do ano letivo realiza-se uma reunião de pais (...). No final do ano é elaborado um relatório pedagógico de cada criança que será entregue numa reunião de final do ano, juntamente com o Portfólio e a Capa” (EC) e individualizadas “sempre que se justificar ou a pedido da família” (EC).

Existe também uma participação ativa que as famílias têm no estabelecimento, em especial, no desenvolvimento de projetos que ocorram na sala de atividades, “onde os pais são convidados a participarem na realização e concretização dos mesmos” (EC) e em iniciativas da escola (semana da escola, caminhada dos sonhos, festival da família, entre outras) (PP).

“(...) Depois também temos momentos em que convidamos mesmo as famílias a virem cá, como por exemplo no aniversário da instituição em que fizemos o dia aberto. Como tu viste, também durante a semana da alimentação e no mês de dezembro fomos sempre pedindo a colaboração das famílias. Claro que depois a participação de cada família varia de acordo com as suas vivências e a sua realidade e temos que ter sempre isso em conta para não nos sentirmos frustrados por determinada família não participar tanto por exemplo”. (EC)

Em datas celebrativas, como por exemplo, o festejo do Natal, a equipa educativa pediu a colaboração das famílias na elaboração de algumas personagens do filme do Pinóquio. Posteriormente, as personagens foram colocadas na árvore de natal à entrada do estabelecimento socioeducativo. De modo geral, as famílias responderam às propostas da equipa educativa, participando com interesse e empenho.

Além disso, a integração da família é igualmente fomentada através da exposição das produções das crianças para que os pais, nos momentos de chegada e partida, possam ver o trabalho desenvolvido pelas crianças.

Após consultar o projeto educativo da sala “I”, foi-me possível perceber que relativamente ao contexto familiar, vinte e uma crianças integram famílias nucleares, já as restantes cinco têm uma estrutura monoparental.

As famílias são um pilar muito importante na vida e no desenvolvimento das crianças e, como tal, devem fazer parte do processo educativo. O estabelecimento de uma relação de parceria com a família promove uma participação positiva familiar, um aumento do nível de satisfação dos profissionais de educação, um aumento da qualidade das práticas educativas e, conseqüentemente, uma maior e melhor adaptação da criança à creche/jardim de infância (Blue-Banning, Summers, Frankland, Nelson & Beegle, 2004; Pianta, Kraft-Sayre, Rimm-Kaufman, Gercke & Higgins, 2001).

Posto isto, importa que “o/a educador/a estabeleça relações próximas com esse outro meio educativo, reconhecendo a sua importância para o desenvolvimento das crianças e o sucesso da sua aprendizagem” (Silva et al., 2016). Essa relação de proximidade é crucial, para que consigam, em conjunto, proporcionar as melhores experiências para cada criança.

O facto de as famílias participarem e de se envolverem no percurso da criança contribui para a construção de “uma relação instituição-família que se traduz em resultados positivos para ambas as partes” (Martins, 2014, p. 43)

Segundo Couto et al. (2017), “o ambiente relacional entre os adultos tem implicações no bem-estar da criança e nos seus processos de integração e desenvolvimento/aprendizagem” (p. 20).

2.6 Caracterização do grupo de crianças...

A sala onde decorreu a prática e integra vinte e seis crianças, oito do sexo masculino e dezoito do sexo feminino. Este grupo encontra-se na sala “I” com idades compreendidas entre os quatro e seis anos de idade (6 crianças de 4 anos, 17 crianças de 5 anos e 3 crianças de 6 anos)¹, sendo que, quinze dessas crianças são finalistas, três são condicionantes e oito ainda terão de fazer mais um ano no JI.

Relativamente ao percurso institucional, vinte e uma crianças já frequentavam a organização educativa no ano letivo anterior, sendo que apenas uma está a frequentar pela primeira vez esta instituição.

¹ As idades mencionadas são referentes à data de 01/02/2023

A partir da análise do quadro de caracterização do grupo de crianças (cf. Anexo B), é possível observar que, vinte e três crianças têm nacionalidade portuguesa e três têm nacionalidade brasileira.

Apenas cinco destas crianças são filhos únicos e as restantes vinte e uma crianças têm irmãos, sendo que, onze desses irmãos frequentam a organização socioeducativa.

No que diz respeito às características, fragilidades e interesses do grupo de crianças, estes serão apresentados tendo por base a informação reunida através dos momentos de observação e respetivos registos (notas de campo), através da análise do projeto educativo e, ainda, através da informação reunida no decurso das conversas informais com a equipa educativa.

Este grupo de crianças desde o início que demonstrou o seu lado acolhedor, pela forma como me recebeu. É na sua maioria um grupo bastante curioso, que demonstra interesse em explorar o meio que as rodeia, assim como os materiais existentes na sala, bem disposto, ativo e com vontade de aprender. De acordo com o projeto pedagógico da sala “I”, “são crianças muito expressivas, comunicativas e procuram, constantemente, partilhar com os adultos mais próximos sentimentos, emoções e necessidades que pretendem ver satisfeitas” (p. 2).

A nível social e emocional, as crianças são muito afetuosas, sendo de acordo com a educadora, “sociáveis e ativas, muito expressivas, comunicativas e que procuram muito o adulto para partilhar sentimentos e emoções e que gostam também de mostrar e partilhar as suas opiniões, saberes e produções com o grupo” (EC). Foi possível observar que possuem uma relação de confiança e segurança com a equipa educativa (educadora e auxiliar) e que são recetivas à presença de outros adultos na sala. “Quando existem relações sólidas, empáticas e afectivas [sic], as crianças aprendem a ser mais afectuosas [sic] e solidárias e acabam por comunicar os seus sentimentos, reflectir [sic] nos seus próprios desejos e desenvolver o seu relacionamento com as outras crianças e com os adultos” (Brazelton & Greenspan, 2006, p. 29).

Quanto à relação entre pares, esta é, também, muito positiva, uma vez que as crianças são bastante próximas e unidas entre si e, na maioria das vezes, são capazes de resolver os problemas de forma autónoma e/ou com a ajuda do “amigo do dia”. De acordo com o projeto pedagógico da sala “I”, “são muito unidos e gostam de

partilhar coisas que trazem de casa com o grupo, mantendo assim uma relação saudável entre si”.

É possível observar que, no que concerne aos interesses do grupo, estes interessam-se por atividades que envolvam o faz-de-conta, a música, a dança, a leitura e audição de histórias, além disso, no pátio gostam de partilhar os seus brinquedos uns com os outros.

Quando começámos a fazer o conselho questionámos o “L.B” por onde queria começar. Ele disse que queria a coluna sobre “o que gostamos?”. As crianças que escreveram uma notícia partilharam sobre o que gostaram.

I.S: “Eu gostei da história da cadela”;

C.C: “Eu gostei da história da cadela amarela”;

P: “Eu gostei de ser o “amigo do dia””;

B.G: “Eu gostei que a “F” tivesse trazido a romã”;

P: “Gostei de pintar as cartolinas”;

M: “Gostei de ir ao ginásio jogar o jogo da caca”;

C.R: “Eu gostei da “Ga” trazer o jogo do pisa a caca”;

L.B: “Eu gostei muito da história do ladrão de folhas”. (Cf. nota de campo nº14, momento nº3 do dia 18 de Novembro de 2022).

A “C.C” trouxe umas cartas com animais de casa. Sentei-me em roda com algumas crianças e fizemos o jogo da memória. (Cf. nota de campo nº9, momento nº3 do dia 10 de Novembro de 2022).

No que diz respeito à autonomia, é um grupo que foi mostrando uma grande evolução a esse nível. as crianças são capazes de antecipar vários momentos da sua rotina, demonstrando ter conhecimentos sobre a mesma. Estas mostram-se autónomas na realização de diversas tarefas, tais como, nas idas à casa de banho, refeições, arrumação da sala e arrumação de trabalhos. A construção da sua autonomia evidencia-se também “na capacidade de a criança fazer escolhas, tomar decisões e assumir responsabilidades” (Portugal & Laevers, 2018, p. 46).

O “A” veio ter comigo e disse-me que já tinha terminado o seu trabalho.

I.L: “A falta só colocares a data e escreveres o teu nome”.

Quando termina de escrever o seu nome e de colocar a data, vem ter comigo e diz:

A: “I.L eu escrevi o meu nome sozinho” (Cf. nota de campo nº14, momento nº1 do dia 18 de Novembro de 2022).

Importa referir ainda, que existe uma criança no grupo que apresenta algumas dificuldades ao nível do desenvolvimento e, por esse motivo, é acompanhada por uma educadora de Intervenção Precoce e em Terapia da Fala.

3. ANÁLISE REFLEXIVA EM JARDIM DE INFÂNCIA

| | ' ' | | ' ' |

“O objectivo central de um contexto de educação infantil é a construção de relações fortes e facilitadoras entre o educador e a criança, entre o educador e os pais, e entre os próprios educadores” (Post & Hohmann, 2011, p. 300) e “cabe a cada profissional conhecer o seu contexto e deixar a sua marca individual” (Portugal, 2012, p. 14).

Como futura educadora de infância, pretendo desenvolver uma prática de qualidade com as crianças e respetivas famílias e com a equipa educativa. Como tal, e após observação e caracterização do contexto socioeducativo, foi necessário refletir e explicitar as intencionalidades educativas, com a finalidade de “atribuir sentido à sua ação, ter um propósito, saber o porquê do que faz e o que pretende alcançar” (Silva et al., 2016, p. 14). Com efeito, antes de iniciar a sua intervenção pedagógica, interessa que o/a educador/a estabeleça alguns objetivos para a sua ação, refletindo sobre a sua justificação e adequação tendo em conta os pressupostos éticos da prática (Silva et al., 2016).

Neste terceiro capítulo, explicitam-se as principais intenções que nortearam a minha prática pedagógica ao longo da PPS II.

3.1 Intenções para a ação

Após observar e caracterizar o contexto socioeducativo é importante que o educador delinear as suas intenções para que possa intervir com qualidade, com os diferentes intervenientes, crianças, famílias e equipa educativa. Parente (2012), afirma que: “interações que respondam às necessidades das crianças são um ingrediente importante para o estabelecimento e desenvolvimento de relações de confiança entre os adultos e as crianças e as suas famílias.” (p. 5). Desta forma, delinee as intenções gerais apresentadas na tabela 2.

Tabela 2

Quadro de intenções para a ação pedagógica

Intenções para a ação pedagógica	
Intervenientes	Intenções pedagógicas
Crianças	- Criar e estabelecer um vínculo afetivo e de confiança com as crianças:

	<ul style="list-style-type: none"> - Promover atividades significativas, através da descoberta, exploração e brincadeira, tendo em consideração os interesses, necessidades e características individuais e coletivas do grupo; - Promover a participação ativa de todas as crianças ao longo da rotina diária; - Proporcionar momentos de interajuda e cooperação ao longo da rotina diária.
Famílias	<ul style="list-style-type: none"> - Estabelecer uma relação de confiança e cooperação; - Partilhar os momentos e experiências vivenciadas pelas crianças; - Procurar incluir as famílias na ação pedagógica.
Equipa Educativa	<ul style="list-style-type: none"> - Criação de uma relação positiva, de bem-estar e de entreajuda com todos os elementos da equipa educativa; - Cooperar na planificação, na organização e na dinamização de momentos com a equipa de sala; - Partilhar saberes e experiências que potenciem o crescimento comum da equipa.

Nota: Fonte própria

3.1.1 Com as crianças

Com as observações, notas diárias e com a análise documental realizadas ao longo da PPS II defini um conjunto de intencionalidades para com o grupo de crianças que considereii fulcrais.

Segundo Silva et al. (2016), é a intencionalidade dos educadores de infância, “que caracteriza a sua intervenção profissional, exige-lhe que reflita sobre as conceções e valores subjacentes às finalidades da sua prática: papel profissional, imagem de criança, o que valoriza no que as crianças sabem e fazem e no modo como aprendem” (p. 13). Importa conhecer cada uma das crianças na sua individualidade e saber como dar respostas a cada uma delas.

Desde o início da minha prática, que procurei **criar e estabelecer um vínculo afetivo e de confiança com as crianças**, defendendo que, “as crianças dependem de adultos atentos e capazes de estabelecer relações de vinculação positivas, criando um ambiente de exploração convidativo e seguro, a partir do qual podem aprender

ativamente” (Portugal, 2016, p. 8). De forma a alcançar essa minha preocupação, tive em conta diversos momentos de interação presentes ao longo do dia, onde procurei através da comunicação, do carinho, das brincadeiras, estabelecer esse mesmo vínculo com as crianças, como se pode ver no exemplo seguinte:

Já no momento final da avaliação do dia, reparei que a “C.D” estava a brincar com as pulseiras que trouxe de casa. Disse-lhe para colocá-la no pulso, pois poderia arrebentar. Ela continuou a brincar e a pulseira acabou por arrebentar. Quando nos dirigimos à casa de banho para irmos almoçar, reparei que a “C.D” estava a chorar. Questionei-lhe se estava triste pela pulseira e ela acenou, dizendo que sim. Sentei-a no meu colo, dei-lhe um abraço. Entretanto sugeri que guardasse as peças da pulseira e que em casa pedisse aos pais para a tentarem arranjar. Ela parou de chorar, sorriu, deu-me um abraço. (Cf. nota de campo nº7, momento nº2 do dia 7 de Novembro de 2022).

Além disso, as notas de campo e as reflexões que realizei ao longo da prática, permitiram-me conhecer melhor o grupo e conduziram-me à definição das minhas intenções, uma vez que, “a utilização cuidada de técnicas como a redacção de notas de campo ou a fotografia pode, sem sombra de dúvida, constituir um sólido elemento de apoio” (Queirós & Rodrigues, 2006, p. 3).

Ao longo deste processo, foi-me possível identificar a problemática e planificar atividades apropriadas ao grupo de crianças, considerando que, cada “criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas.” (Declaração de Salamanca, 2017, p. 1), como tal, procurei também **promover atividades significativas, através da descoberta, exploração e brincadeira, tendo em consideração os interesses, necessidades e características individuais e coletivas do grupo**. Portugal (2009) acrescenta que, uma atividade em conformidade com as necessidades e interesses das crianças, torna-se numa atividade com significado.

Continuámos a escrever as informações do projeto na nossa teia.

Quando disse que já não dava tempo para escrevermos mais, a “B.S” disse-me:

B.S: “I.L, eu ainda quero escrever”.

I.L: “Está bem, mas é a última frase porque não temos tempo para mais, depois continuamos. (Cf. nota de campo nº19, momento nº3 do dia 29 de Novembro de 2022).

Desde cedo que considero que a participação ativa deve ser incluída na vida das crianças, visto que esta será “uma ponte sólida que servirá de base para a construção das suas aprendizagens” (Ribeiro & Cabral, 2015, p. 248). É de evidenciar ainda que “a participação é um processo gradual, mas seguro, que se pretende, pela experiência e pela aprendizagem da participação das crianças, seja um valor em si mesmo e um direito fundamental da infância no reforço dos seus valores democráticos” (Tomás & Gama, 2011, p. 3). Posto isto, durante a prática comprometi-me a **promover a participação ativa de todas as crianças e a proporcionar momentos de interajuda e cooperação ao longo da rotina diária**, dando-lhes voz em diversos momentos da rotina, bem como no planeamento, na execução e na avaliação das propostas.

O “Lo” decidiu no momento do plano do dia que queria ir para a escrita fazer uma lista de palavras.

Ele escolheu a letra “M” e durante a manhã esteve muito focado no seu trabalho. Quando chegou a hora de arrumar perguntou se podia comunicar.

Chegada à hora da comunicação, o “Lo” partilhou com o grupo que palavras tinha encontrado e de seguida mostrou o seu trabalho. (Cf. nota de campo nº40, momento nº1 do dia 20 de Janeiro de 2023).

De acordo com Silva et al. (2016), “considerar a criança como agente do processo educativo e reconhecer-lhe o direito de ser ouvida nas decisões que lhe dizem respeito confere-lhe um papel ativo no planeamento e avaliação do currículo, constituindo esta participação uma estratégia de aprendizagem” (p. 16).

3.1.2 Com as famílias

Em relação à família, pretendi desde o início **estabelecer uma relação de confiança e cooperação** com as mesmas, que existisse períodos de **partilhas com as famílias de momentos e experiências vividas pelas crianças** e para além disso, **procurar incluir as famílias na ação pedagógica**.

Post & Hohmann (2011) afirmam que, “os educadores estabelecem parcerias com os pais porque valorizam e respeitam os pais como os principais contribuintes para a saúde e o bem-estar das crianças” (p. 338). Oliveira, Braga e Prado (2017), acrescentam ainda que, “quando a família atua em parceria com a escola a aprendizagem flui com mais amplitude, a criança sente-se estimulada e consegue assimilar os conhecimentos com facilidade, pois a família acaba reforçando e contribuindo para a consolidação dessa aprendizagem” (p. 36).

Para ter esta relação de confiança com as famílias, mostrei-me sempre disponível, aceitando sugestões e respeitando as indicações expressas pelos mesmos referentes às crianças. Segundo Mata e Pedro (2021), “estas relações irão contribuir para se criarem ambientes de desenvolvimento e aprendizagem ajustados às necessidades específicas de cada criança” (p. 7).

De forma a incluir as famílias na ação pedagógica, tentei pedir o seu contributo para o desenvolvimento do projeto dos animais que hibernam realizado ao longo da minha PPS II.

“Fomos para a LudoBiblioteca recolher a informação sobre o projeto dos animais que hibernam. A “B.S” fez uma pesquisa em casa e partilhou o que descobriu:

B.S: “Hibernar é quando está muito frio, não têm comida nem água.”

I.L: “Então e que animais é que descobriste que hibernam?”

B.S: “Urso, morcego, cobra e tartaruga”. (Cf. nota de campo nº24, momento nº2 do dia 12 de dezembro de 2023).

Como futura educadora de infância, procuro estabelecer uma relação mais próxima com as famílias, pois considero que, a colaboração e proximidade entre a equipa educativa e as famílias, é um fator importante para uma prática de qualidade. As crianças são a nossa prioridade e, como tal, a participação ativa das famílias no

contexto socioeducativo é essencial em qualquer faixa etária, contribuindo para a realização de aprendizagens significativas. Segundo Fuentes (2010), “este tipo de parceria pais-escola cria uma harmonização e complementaridade entre os dois contextos de vida da criança. Pais e escola atribuem-se, mutuamente, importância e contribuem com diferentes leituras, experiências e significados para as mesmas aprendizagens” (p. 9).

Deste modo, tal como é enunciado na Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (Lei-Quadro n.º 5/97 de 10 de fevereiro, Artigo 10), cabe ao educador “incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de afectiva colaboração com a comunidade”.

3.1.3 Com a equipa educativa

As intenções plasmadas ao longo deste subcapítulo, tiveram por base a Carta de Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2012). Segundo a mesma, o compromisso entre a equipa de trabalho assenta no respeito, na colaboração, na solidariedade nas decisões tomadas em conjunto e em acontecimentos difíceis e na partilha de informações.

Deste modo, no que concerne à equipa educativa, procurei integrar-me na mesma de forma a dar continuidade ao trabalho desenvolvido e apoiando em todos os momentos da rotina, criando dessa forma **uma relação positiva, de bem-estar e de entajuda com todos os elementos.**

Quando acabámos de almoçar, fomos para o parque preparar o grupo para a festa de São Martinho. Eu, a “S” e a “I.A” estivemos a fazer os penteados e a pintar uma castanha na cara delas. (Cf. nota de campo nº10, momento nº4 do dia 11 de Novembro de 2022).

Pode-se verificar que esta relação se manifesta de forma positiva, tendo em conta que, tive em atenção as sugestões da equipa para melhorar ou modificar a minha prática, bem como aprendi novas técnicas que serão, certamente, uma mais valia para o meu futuro como educadora. A equipa confiava também em mim ao ponto de me deixarem sozinha na sala, assumindo a liderança do grupo.

Além disso, procurei **cooperar na planificação, na organização e na dinamização de momentos com a equipa de sala e partilhar saberes e experiências que potenciam o crescimento comum da equipa.**

Em relação à planificação, procurei realizar a mesma com a equipa educativa, tentando sempre incluir as sugestões que me são dadas, mas também incluir as minhas próprias ideias relacionadas com o tema que me propus desenvolver, assim como, ideias de acordo com os interesses e manifestações das crianças.

A planificação era pensada e realizada presencialmente com a educadora. Quando eventualmente não existia essa oportunidade, era realizadas de forma informal através de mensagens. Toda esta partilha e cooperação foram pertinentes para um trabalho harmonioso em sala.

De acordo com Roldão (2007), o “trabalho colaborativo se estrutura essencialmente como um processo de trabalho articulado e pensado em conjunto, que permite alcançar melhor os resultados visados” (p. 27). Além disso, e segundo Post e Hohmann (2011) “quando as equipas de educadores partilham o espaço, as observações, as preocupações e as ideias (...), passam a confiar e a depender umas das outras para apoio e aconselhamento em vez de se fecharem” no seu próprio contexto” (p. 306).

Importa frisar a importância e o impacto que os elementos da equipa podem ter no grupo, segundo Hohmann e Weikart (2011), a aprendizagem pela ação depende das interações positivas entre os adultos e as crianças.

3.2 Processo de intervenção da PPS II

Começo por referir que ao longo da minha prática, a observação, o registo e a reflexão foram três ações que procurei valorizar diariamente, de forma a conseguir responder às intencionalidades acima propostas. Segundo Portugal e Laevers (2018), cabe ao educador de infância observar, pensar e refletir, de modo a proporcionar momentos estimulantes e com potencial para o desenvolvimento e aprendizagem do grupo e da criança individualmente.

Ao longo da minha prática, foi-me possível identificar a problemática e planificar atividades apropriadas ao grupo de crianças, de acordo com as necessidades e interesses das crianças, uma vez que, segundo Portugal (2009), uma atividade

planeada de acordo com as necessidades e os interesses das crianças, torna-se numa atividade com sentido e significado. Além disso, Fonseca, Rodrigues e Dias (2015), consideram que “planificar é um processo que corresponde a um conjunto de ações pensadas previamente que vão permitir ao profissional colocar em prática as suas intencionalidades educativas.” (p. 155).

As planificações semanais foram elaboradas, semanalmente, pela educadora em conjunto comigo e com a auxiliar de ação educativa. As atividades partiram de algumas sugestões e ideias minhas e da educadora de infância.

Esta cooperação torna-se crucial uma vez que, tal como afirmam Post e Hohmann (2011), “os membros da equipa (...) [são] mais eficazes se estiverem algum tempo por dia juntos a pensar sobre aquilo que estão a observar nas crianças, no modo como as devem apoiar e como resolver os problemas que vão surgindo” (p. 308).

Após a realização das atividades, através de conversas informais com a equipa de sala, era possível refletir sobre o decorrer da mesma e sobre o desempenho das crianças.

Em simultâneo, realizei um projeto com um pequeno grupo de crianças, baseado nas diretrizes da Metodologia de Trabalho de Projeto (MTP). De acordo com Katz e Chard (2009), a MTP é centrada no processo de aprendizagem de acordo com os interesses das crianças, de forma a potencializar a sua participação e autonomia, para que as crianças se tornem sujeitos ativos das suas aprendizagens. Implica que “as crianças aprendam pela ação: aprendem a pensar, a resolver problemas; aprendem a viver em sociedade, a colaborar com os outros. A escolha dos projetos parte exclusivamente das crianças, sendo o educador um acompanhante das suas aprendizagens” (Kilpatrick, 2006, p. 29). Vasconcelos et al (2011), acrescentam ainda que este processo de aprendizagem, “permite o desenvolvimento de competências essenciais numa sociedade do conhecimento: a recolha e tratamento de informação e, simultaneamente a aprendizagem do trabalho de grupo, da colaboração, da tomada de decisão negociada, a atividade metacognitiva, e o espírito de iniciativa e criatividade” (p. 9)

Este projeto surgiu no mês de novembro, no seguimento de uma história sobre o outono em que a temática a ser trabalhada era “os animais que hibernam”. Quando se questionou quem queria participar, sete crianças com idades compreendidas entre

os quatro e os seis anos demonstraram interesse – A “F”, o “L.B”, a “Lu”, o “R”, a “B.S” e a “L.P”.

A realização deste projeto foi uma mais valia para mim enquanto futura educadora, pois permitiu-me aprofundar os conhecimentos e desenvolver novas competências em torno da MTP e tomar consciência da importância do papel que a criança tem no seu processo de aprendizagem.

De acordo com Silva et. al (2016) a avaliação do progresso de cada criança, situada no contexto e processo em que se desenvolveu, utiliza abordagens descritivas ou narrativas, que documentam a evolução desse progresso e constituem o meio fundamental da avaliação designada como “alternativa”(p. 18). Um dos exemplos deste tipo de avaliação é a construção de portefólios de desenvolvimento e aprendizagem que, de acordo com Silva e Craveiro (2014) “permite ao educador repensar sobre as oportunidades educativas e as experiências de aprendizagem proporcionadas às crianças e refletir para tomar decisões acerca das mudanças” (p. 38) Além disso, de acordo com os mesmos autores, “é um recurso que permite captar de forma fácil determinados momentos e envolver a criança na construção do portefólio por permitir-lhe a leitura das situações através da imagem” (p. 42).

Contudo, a avaliação através da realização de portefólios requer que existam “educadores capazes de aceitarem desafios. Mudar e promover novas estratégias de avaliação acarreta um grande número de decisões e de mudanças e, conseqüentemente, uma certa ansiedade decorrente da implementação de novos procedimentos” (Parente, 2012, p. 135). À vista disso, construí um portefólio de avaliação de uma criança onde são apresentadas algumas fotografias e produções da mesma, assim como, as aprendizagens de diferentes domínios.

4. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA

| " | | " |

Neste capítulo, dá-se conta da componente investigativa da intervenção em jardim de infância. De acordo com Tuckman (2012), uma investigação é “uma tentativa sistemática de atribuição de respostas às questões”, em que o investigador “descobre os factos e formula, então, uma generalização baseada na interpretação desses factos.” (p. 47). Segundo Ponte (2002),

“a investigação sobre a prática pode ter dois tipos principais de objectivos. Por um lado pode visar principalmente alterar algum aspecto da prática, uma vez estabelecida a necessidade dessa mudança e, por outro lado, pode procurar compreender a natureza dos problemas que afectam essa mesma prática com vista à definição, num momento posterior, de uma estratégia de acção” (p. 3)

Como tal, na educação a investigação é bastante apropriada, sendo uma “ferramenta imprescindível à análise das práticas e do saber educativos” (Hamido & Azevedo, 2013, p. 1). De acordo com Ponte (2002), “a investigação sobre a prática profissional, a par da sua participação no desenvolvimento curricular, constitui um elemento decisivo da identidade profissional dos professores (p. 2).

Relativamente à estrutura do presente capítulo, o mesmo está organizado em cinco subcapítulos. No primeiro identifica-se a emergência da problemática e fundamenta-se a pertinência da mesma. No segundo, apresenta-se uma revisão da literatura sobre a problemática identificada, a qual se consubstancia na definição de um quadro teórico-conceptual enquadrador do estudo levado a cabo. No terceiro, são explicadas as opções metodológicas e éticas que nortearam toda a prática e a investigação. No quarto e último capítulo, são apresentados e discutidos os dados recolhidos ao longo da investigação, apresentando-se algumas das principais conclusões a que o estudo levado a cabo permitiu chegar.

4.1 Identificação e fundamentação da problemática

De acordo com Barbosa e Foche (2012), a investigação com crianças sucede-se “a partir da especificidade de observar, participar, ouvir, atuar e visibilizar as crianças nos espaços educativos” (p. 1). Quando realizamos uma investigação, “a

definição do objeto de pesquisa assim como a opção metodológica constituem um processo tão importante para o pesquisador quanto ao texto que se elabora no final” (Duarte, 2002, p. 140). Como tal, torna-se importante antes de mais explicitar como surgiu o interesse pela problemática.

No meu primeiro dia de estágio de PPS II, foi-me referido em conversa informal com a coordenadora pedagógica que a organização socioeducativa segue um “modelo pedagógico” próprio. Apesar de já ter alguns anos de experiência na área de educação, o modelo adotado por esta instituição apresenta características bastante diferentes e que despertaram, desde logo, a minha curiosidade. Com efeito, uma das características que me suscitou interesse desde o momento em que contactei com esta realidade, foi o facto de, diariamente, uma criança assumir a responsabilidade de ser o “amigo do dia”, cumprindo com algumas tarefas a fim de apoiar o restante grupo e a equipa educativa.

O papel do “amigo do dia” ao longo da rotina é bastante visível na sala de referência, tendo o mesmo despertado a minha curiosidade e interesse. O facto de ter a oportunidade de desenvolver uma investigação sobre esse tema, mais propriamente, sobre o que é esperado da criança no desempenho desse papel, afigurou-se como um grande contributo para a construção da minha profissionalidade. Enquanto futura educadora de infância reconheço a importância da participação das crianças como sujeito ativo e com direitos, quando implicadas no seu processo de desenvolvimento, pois as aprendizagens que retiram acabam por ter mais significado para elas. Neste sentido considerarei que seria pertinente incidir a minha investigação sobre a participação da criança numa sala de pré-escolar.

A problemática emergiu do meu interesse em perceber (i) De que forma ser “amigo do dia” pode contribuir para a autonomia da criança? (ii) Quais são as funções/tarefas do “amigo do dia”? (iii) Quais são as potencialidades do ser “amigo do dia” para a criança que desempenha esse papel e para o grupo? (iv) Qual é a importância que o papel de “amigo do dia” tem para a criança e para o grupo? Decorrente destas questões foram definidos os seguintes objetivos para o estudo: (i) Conhecer de que forma é realizada a escolha do “amigo do dia”, (ii) Identificar e caracterizar as tarefas do “amigo do dia”, (iii) Analisar a importância/potencialidades de ser “amigo do dia” para a criança e para o grupo; (iv) Caracterizar e analisar a reação/comportamento do grupo perante a liderança do “amigo do dia”

4.2 Revisão da literatura sobre a problemática identificada

4.2.1 Conceção de criança

Ao longo do século XX, as concepções de infância e de criança foram mudando, as crianças passaram de objetos de intervenção a atores sociais com direitos (Tomás & Gama, 2011). Ferreira (1995) acredita que “o século XX é o século da criança” (p. 10). Até lá, a criança era conhecida como um ser humano frágil que necessitava de ser protegida, o que comprometia a participação da mesma na sociedade (Tomás, 2015). Tomás (2007) refere que “as crianças sempre participaram, em casa, na escola, no trabalho, nas guerras, mas tal participação não era visível, apenas aceite como uma obrigação das crianças” (p. 47). O reconhecimento da criança como sujeito e agente do processo educativo era ilusório, pelo que a intervenção dos educadores de infância tinha como principal característica a focalização adulta (Tomás, 2007).

De acordo com Tomás (2011),

a criança não é mero receptor das influências a que está sujeita, é também um actor em contínuo desenvolvimento e com opinião próprio e ponto de vista e, que importa ter em consideração sempre que são abordadas questões que lhes digam respeito. (p. 184)

Agostinho (2021) refere que se nos focarmos nas relações de poder e hierarquia entre a criança e o adulto, vemos a criança como “um sujeito passivo, que só se acomoda, que só se submete e que se enquadra no tempo e no espaço, sem muitas possibilidades de reação” (p. 1502). “Só tardiamente as crianças se assumem e são representadas através de uma identidade própria e a modos de vida distintos da dos adultos, mais adaptados às suas próprias necessidades, começando a constituir-se como um grupo social” (Tomás & Soares, 2004, p. 350)

Tomás (2015) acrescenta que “a infância é ainda perspetivada dentro de parâmetros de um estatuto minoritário, como um período etário onde os indivíduos requerem proteção porque sabem menos, têm menos maturidade, menos força e menos experiência, em comparação com os adultos” (p. 136). Contudo, a criança é produtora de cultura (Santos & Brostolin, 2018) e, por esse motivo, tem e pode

expressar diferentes opiniões, necessidades e interesses relativamente aos adultos, pelo que o seu ponto de vista deve ser respeitado (Tomás & Gama, 2011).

Considerar a perspetiva das crianças implica reconhecê-las como seres individuais, com características específicas, assim como, seres enquadrados numa categoria social, a infância (Fernandes, 2005). Desde 2000, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) passou a considerar a infância como o período que decorre entre os 0 e os 12 anos. Por sua vez, a Convenção dos Direitos da Criança (1989), adotada em 1989 e assinada por Portugal em 1990, define, a criança como “todo o ser humano com menos de dezoito anos” (p. 6)

4.2.2 Participação da criança

O papel de “amigo do dia” é uma das estratégias implementadas pelo contexto socioeducativo para a promoção da participação das crianças. Através da assunção desse papel, o educador assume-se como um mediador, facilitador e potenciador do desenvolvimento, dando espaço para que a criança desenvolva competências essenciais para o seu desenvolvimento, nomeadamente, a autonomia, a cooperação, a liderança, a responsabilidade, entre outras.

Em primeiro lugar, importa definir o conceito de participação. De acordo com Tomás e Gama (2011), “o conceito de participação, deriva da palavra latina *participare* que significa “fazer saber”” (p. 3). Os mesmos autores acrescentam ainda que, participar é “influir directamente nas decisões e no processo em que a negociação e a concertação entre adultos e crianças são fundamentais” (Tomás & Gama, 2011, p. 3). Delgado (2006), por sua vez, define este conceito como a “possibilidade de tomar parte, voluntária e responsavelmente, nos processos de decisão em que estamos envolvidos e que pretendemos influenciar ou para os quais pretendemos contribuir de algum modo” (p. 37). Este mesmo autor relaciona este conceito à responsabilidade, visto que “uma vez atribuída, concede o direito de agir e o dever de responder pelas consequências da acção” (Delgado, 2006, p. 37).

a participação das crianças na vida do grupo permite-lhes tomar iniciativas e assumir responsabilidades, exprimir as suas opiniões e confrontá-las com as dos outros, numa primeira tomada de consciência de perspetivas e valores diferentes, que facilitam a compreensão do

ponto de vista do outro e promovem atitudes de tolerância, compreensão e respeito pela diferença (Silva et. al, 2016, p. 39).

Quando uma criança assume a sua responsabilidade sobre algo, está a legitimar a sua participação, uma vez que, “o sujeito responsável participa nas decisões que lhe dizem respeito e que o relacionam com os outros e com o contexto em que está integrado” (Delgado, 2006, p. 37).

De acordo com Tomás (2007), “no contexto actual, enquanto cidadãos do mundo, deparamo-nos com um dos maiores desafios que as nossas sociedades têm de enfrentar: garantir os direitos das crianças” (p. 250). Em 1946 foi fundado um órgão intitulado como Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) com o propósito de dar resposta às necessidades das crianças, assim como defender os seus direitos (Fernandes, 2005). A participação é um dos direitos da criança declarados na Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC) aprovada no século XX. De acordo com o n.º 1 do artigo 12.º da CDC,

os Estados Partes garantem à criança com capacidade de discernimento o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre as questões que lhe respeitem, sendo devidamente tomadas em consideração as opiniões da criança, de acordo com a sua idade e maturidade. (UNICEF, 1990, p. 13)

Tomás e Gama (2011) definem o conceito de participação como “influir directamente nas decisões e no processo em que a negociação e a concertação entre adultos e crianças são fundamentais, um processo que possa integrar tanto as divergências como as convergências relativamente aos objectivos pretendidos e que resultam num processo híbrido” (p. 3).

Lansdown (2005) apresenta três graus de participação das crianças: processos consultivos, processos participativos e processos autónomos. Os processos consultivos são iniciados e dirigidos pelo adulto e privados da possibilidade que as crianças controlem os resultados. Os processos participativos são dirigidos pelo adulto, contudo, já implicam a ação das crianças. Por último, os processos autónomos são processos nos quais as crianças são as protagonistas, sendo que o adulto assume o papel de mediador.

Considerando as crianças cidadãs sujeitas de direitos, “a participação exige condições, nomeadamente o nível de desenvolvimento, as oportunidades educativas, assim como o próprio bem-estar das crianças são determinantes para fomentar as suas capacidades de participação” (Tomás, 2007, p. 214).

As crianças precisam de sentir que pertencem ao contexto onde estão inseridas, tomando decisões que as façam sentir mais autónomas (Tomás, 2007). Importa que seja dado espaço às crianças no contexto escolar, para que desenvolvam a sua capacidade de tomar decisões. As mesmas devem ser incentivadas e colocadas em situações que lhes permitam desenvolver esse processo.

As crianças desenvolvem princípios de cidadania através da sua participação dentro da sala, visto que, vão “aprender a viver em grupo, a trabalhar com os outros, com a conseqüente distribuição de tarefas e gestão dos problemas de forma participativa. Aprende[m] a ser autónoma[s] nestas tarefas e a recorrer ao adulto como mediador, quando necessário” (Vasconcelos, 2007, p. 112).

De acordo com Canavieira e Barbosa (2017), o contexto socioeducativo tem um papel crucial no que concerne à visibilidade, à inclusão e à participação ativa das crianças. Atualmente, ainda que os direitos das crianças sejam reconhecidos pela CDC, o direito à participação por vezes não é posto em prática, sendo a ação da criança condicionada pelo adulto (Fernandes, 2005). Neste sentido, para que o jardim de infância seja um espaço educativo democrático é essencial que haja uma participação ativa de todos os seus intervenientes (equipa educativa, crianças e famílias) (Agostinho, 2015). O papel do educador de infância é o de “criar ambientes responsivos e desafiantes onde a criança é vista como sujeito da aprendizagem e não objeto respondente” (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013, p. 23).

De acordo com Silva et. al (2016), “a participação das crianças no processo educativo através de oportunidades de decisão em comum, de regras coletivas indispensáveis à vida social e à distribuição de tarefas necessárias à organização do grupo” (p. 25), permitem tomar consciência de si e do outro, no balanço entre os seus direitos e deveres e é vista como “um meio de aprendizagem com valor em si mesmo e um direito fundamental da infância que reforça os valores democráticos” (Tomás, 2011, p. 3) promovendo valores como a autonomia, a justiça e a cooperação, assim como, a reponsabilidade.

Segundo Lopes e Silva (2009), a aprendizagem cooperativa surge quando “os alunos se ajudam no processo de aprendizagem, atuando como parceiros entre si e

com o professor, visando adquirir conhecimentos sobre um dado objeto” (p. 4), posto isto, importa que o/a educador/a estabeleça com as crianças uma relação de confiança e as incentive a participar, com o intuito de facilitar as relações entre as crianças do grupo e a cooperação entre elas. Esta “interação e cooperação entre crianças permite que estas aprendam, não só com o/a educador/a, mas também umas com as outras” (Silva et. al, 2016, p. 10).

De acordo com, Trevisan G. (2012), “a participação permanece um foco central de cidadania uma vez que diz respeito não apenas ao direito em si, mas ainda à possibilidade de fazer parte de um coletivo e de ter uma oportunidade específica de ver ouvidos pontos de vista e vozes” (p. 6). Posto isto, o educador de infância deve integrar as vozes das crianças na sua prática pedagógica, ouvindo-as e valorizando e respeitando as suas opiniões (Tomás, 2007), sendo que a participação é um processo que envolve respeito (Fernandes, 2005). As crianças têm o direito de decidir o que querem fazer, onde e como, participando no planeamento e na avaliação do currículo (Sarmiento et al., 2007).

A construção dos direitos participativos das crianças nos seus contextos de ação constitui um ponto nodal da afirmação do reconhecimento da sua competência social. Nesse sentido, ouvir a voz das crianças no interior das instituições não constitui apenas um princípio metodológico da ação adulta, mas uma condição política, através da qual se estabelece um diálogo intergeracional de partilha de poderes. (Sarmiento, Soeres e Tomás 2004, p. 3).

Para que a criança consiga ter um papel mais ativo/participativo ao assumir o papel de “amigo do dia” e desenvolva as potencialidades que o mesmo lhe concerne, são utilizados neste contexto instrumentos de pilotagem, que segundo Folque (1999), promovem a participação, nomeadamente, o plano do dia, diário e momentos de conselho. Estes instrumentos de pilotagem, além de promoverem a participação, “ajudam o educador e as crianças a orientar/regular (planear e avaliar) o que acontece (individualmente e em grupo) na sala, constituindo-se como informantes da regulação formativa” (Folque, 2012, p. 55). O mesmo autor afirma que esses instrumentos,

são facilitadores da organização democrática e ajudam as crianças a integrar as suas próprias experiências no grupo (...) a utilização por todo o grupo destes instrumentos é uma forma de partilhar com as crianças o poder de decisão e a avaliação (Folque, 1999, p. 9).

4.3 Roteiro metodológico e ético

No presente subcapítulo, referente ao roteiro metodológico, são explicitadas e justificadas as opções metodológicas em que assentou o desenvolvimento do processo investigativo.

A investigação passou por três fases, o planeamento, a recolha e a análise de dados. No que diz respeito ao planeamento, foi necessário encontrar em conjunto com a equipa educativa, a problemática a investigar, assim como as questões e objetivos da mesma e decidir em que abordagem metodológica assentaria o estudo e as técnicas e instrumentos para recolha e análise dos dados. Na segunda fase, prevê-se a recolha de dados utilizando variadas técnicas e numa terceira fase, a análise dos dados recolhidos.

No que diz respeito à natureza da investigação, atendendo os objetivos traçados, optou-se por uma abordagem qualitativa. De acordo com Bogdan e Biklen (1994), esta apresenta cinco características: (i) Todos os dados são extraídos do seu ambiente natural, e, enquanto investigadora, sou o instrumento principal; (ii) todos os dados são representados através de palavras; (iii) o processo tem mais significado para a investigadora do que os resultados; (iv) os dados são analisados de forma indutiva; (v) existe a compreensão pela perspetiva dos participantes. Para Meirinhos e Osório (2010), “para uma investigação qualitativa, é essencial que a capacidade interpretativa do investigador nunca perca o contacto com o desenvolvimento do acontecimento” (p. 51).

Assim sendo, optei pela metodologia de estudo de caso, que segundo Yin (1994) trata-se de um “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). Para Meirinhos e Osório (2010), o estudo de caso “rege-se dentro da lógica que guia as sucessivas etapas de recolha, análise e interpretação da informação dos métodos

qualitativos, com a particularidade de que o propósito da investigação é o estudo intensivo de um ou poucos casos” (p. 52). O presente estudo de caso caracteriza-se como intrínseco, visto que “o interesse da investigação, recai sobre o caso particular (...), sem relação com outros casos ou outras problemáticas mais abrangentes” (Meirinhos & Osório, 2010, p. 58).

Meirinhos e Osório (2010), realçam a importância de definir as diferentes técnicas e os instrumentos de recolha que o investigador irá utilizar, com o intuito de recolher “informação suficiente e pertinente” (p. 59). Como tal, de forma a ser capaz de obter informações para dar respostas aos quatro objetivos delineados, procurei utilizar diferentes técnicas de recolha de dados, nomeadamente, a observação direta participante, a análise documental, a entrevistas semiestruturadas realizadas à equipa educativa e ao grupo de crianças. Como instrumentos de recolha, considerei relevante recorrer a fotografias, vídeos e notas de campo diárias.

Considerarei igualmente importante, adotar uma observação participante, uma vez que interajo com o grupo de crianças diariamente e, tendo em conta os objetivos por mim delineados, esta será, a meu ver, uma das estratégias mais adequadas de forma a obter mais dados que possam ser relevantes para identificar determinados comportamentos e atitudes relevantes para o tema de investigação. Tal como referem Rodríguez et al. (1999), a observação participante é um dos métodos mais utilizados na investigação qualitativa.

Bogdan e Biklen (1994) consideram que as notas de campo detalhadas e precisas, são essenciais para um estudo de observação participante bem sucedido, especialmente num curto espaço de tempo. Desta forma, um dos instrumentos que pretendo recorrer para efeitos de investigação são as notas de campo sobre o tema em questão, sendo que, através desses registos será possível identificar e caracterizar momentos relevantes para a investigação.

Outra técnica de recolha de dados que considerei relevante, foi a realização de entrevistas semiestruturadas/semi-diretivas à equipa educativa (cf. Anexo D e F) e ao grupo de crianças (cf. Anexo I). Para essas entrevistas, foram elaborados previamente guiões, e as entrevistas foram gravadas, com a devida autorização dos entrevistados e posteriormente transcritas. Segundo Meirinhos e Osório (2010), a realização de entrevistas trata-se de uma técnica que permite ao investigador “captar a diversidade de descrições e interpretações que as pessoas têm sobre a realidade” (p.62). Estas entrevistas permitirão ter uma ideia de como a equipa educativa e as crianças

interpretam este tema em específico, recolhendo assim, informações cruciais para as conclusões do estudo em questão. A entrevista quando transcrita “permite o manuseio indispensável na sua análise, além de permitir melhor conservação e melhor acesso aos dados” (Amado, 2017, p. 220).

No que respeita ao processo de análise de dados das notas de campo, das entrevistas realizadas à equipa de sala e às crianças e tendo em conta a natureza qualitativa do meu estudo, o mesmo assentou na técnica de análise de conteúdo, (Cf. Anexo H, K e L). De acordo com Silva e Fossá (2013), “a análise de conteúdo é uma técnica de análise das comunicações, que irá analisar o que foi dito nas entrevistas ou observado pelo pesquisador” (p. 2). Bardin (2011) refere que, a mesma visa “obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (...) que permitam a inferência de conhecimentos (...) destas mensagens” (p. 47). Contudo, para tal, e segundo Quivy e Campenhoudt (1998), implica tempo e bastante rigor por parte do investigador, visto que a mesma exige a verificação empírica e a interpretação dos dados, por meio de categorizações, onde algumas informações dos diferentes intervenientes poderão concorrer ou contradizer.

Ao longo da prática, não realizei nenhum processo de seleção de crianças, sendo que todo o grupo participou e fez parte também da investigação.

Durante todo o processo de investigação e da minha prática ao longo destes meses de PPS II, orientei-me de acordo com valores e princípios que defendo. Nesse sentido, concebi um roteiro ético (cf. anexo M) onde são cruzados os princípios éticos definidos por Tomás (2011) e os compromissos éticos e profissionais definidos pela Associação Profissional de Educação de Infância (APEI, 2011). Com efeito, ao longo da PPS II, comuniquei e discuti com a equipa educativa o tema e os objetivos da investigação e planifiquei antecipadamente atividades com a equipa, tendo em conta os interesses e as necessidades das crianças. Para além disso, procurei sempre garantir o anonimato das crianças, das famílias e da instituição, tendo em atenção de nos meus registos escritos não mencionar o nome do contexto socioeducativo, das crianças, das famílias e da equipa educativa, identificando-as apenas com as iniciais do seu nome. Os dados recolhidos das entrevistas foram utilizados apenas para efeitos de investigação.

4.4 Apresentação e discussão dos dados

Através da observação direta, defini o tema da investigação. Uma vez definido, reuni notas de campo diárias (Cf. Anexo L), entrevistei a equipa de sala (Cf. Anexo E e G) e o grupo de crianças (Cf. Anexo J). Importa referir que os dados recolhidos e as conclusões a que cheguei não podem ser generalizados e que apenas se aplicam à sala de pré-escolar onde me encontrei a estagiar.

Os instrumentos foram utilizados separadamente, contudo, considerando os dados provenientes das diferentes fontes, optei por analisá-los em conjunto, através de um processo designado, segundo Flick (2014) por triangulação de dados, dado que “qualquer descoberta ou conclusão em um estudo de caso provavelmente será muito mais convincente e acurada se se basear em várias fontes distintas de informação, obedecendo a um estilo corroborativo de pesquisa” (Yin, 2003, p. 121). Posto isto, serão indicadas, na tabela 3, as fontes utilizadas para recolher os dados que permitiram reunir informação relevantes para responder às várias questões e objetivos do estudo.

Tabela 3

Objetivos do estudo, técnicas e instrumentos de recolha de dados

Objetivos	Recolha de dados	Análise de dados
Conhecer de que forma é realizada a escolha do “amigo do dia”	<ul style="list-style-type: none">• Observação direta participante (notas de campo, fotografias, vídeos)• Entrevistas semiestruturadas à educadora cooperante e à auxiliar de ação educativa da sala (guião prévio)• Entrevistas ao grupo de crianças (guião prévio)	ANÁLISE DE CONTEÚDO
Identificar e caracterizar as tarefas do “amigo do dia”	<ul style="list-style-type: none">• Observação direta participante (notas de campo, fotografias, vídeos)• Entrevistas semiestruturadas à educadora cooperante e à auxiliar de ação educativa da sala (guião prévio)• Entrevistas ao grupo de crianças (guião prévio)	

<p>Analisar a importância/potencialidades de ser “amigo do dia” para a criança e para o grupo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta participante (notas de campo, fotografias, vídeos) • Entrevistas semiestruturadas à educadora cooperante e à auxiliar de ação educativa da sala (guião prévio) 	
<p>Caracterizar e analisar a reação/comportamento do grupo perante a liderança do “amigo do dia”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta participante (notas de campo, fotografias, vídeos) • Entrevistas semiestruturadas à educadora cooperante e à auxiliar de ação educativa da sala (guião prévio) • Entrevistas ao grupo de crianças (guião prévio) 	

De modo a ser possível dar resposta a cada um dos objetivos delineados, e para uma fácil compreensão, a apresentação e discussão dos resultados encontra-se organizada em torno dos objetivos da investigação:

4.4.1 Conhecer de que forma é realizada a escolha do “amigo do dia”

Os dados revelam que, de forma a promover a participação das crianças, todos os dias é atribuído a uma criança o papel de “amigo do dia” onde “a atividade da [mesma] é entendida como colaboração no âmbito do quotidiano educativo” (Oliveira-Formosinho et al., 2011, p. 100).

A assunção desse papel, de acordo com as entrevistas realizadas à equipa educativa, promove a participação das crianças, através de instrumentos que ajudam na organização do tempo e do espaço, através de uma rotina que proporciona a autonomia da criança e através da atribuição de tarefas que promovem o sentido de responsabilidade, autonomia e de cooperação (cf. Anexo H). Através da sua participação dentro da sala, “a criança vai aprender a viver em grupo, a trabalhar como os outros, com a consequente distribuição de tarefas e gestão dos problemas de forma participativa” (Vasconcelos, 2007, p.112).

Indo ao encontro do objetivo delineado, de modo a perceber de que forma se processa a escolha do “amigo do dia”, recolhi informação com base na observação direta participante, nas entrevistas realizadas à equipa educativa e ao grupo de crianças.

Para eleger o novo “amigo do dia”, conforme indicado na tabela 4, são utilizados materiais, entre os quais, uma caixa e fotografias de cada uma das crianças do grupo. Além disso, são utilizadas diferentes estratégias para a eleição do mesmo. Primeiramente é o “amigo do dia” anterior que tem o poder de determinar quem será o novo “amigo do dia”. Após ter os materiais em suas mãos, fecha os olhos e retira da caixa a fotografia que identifica quem é a criança que irá assumir o papel de “amigo do dia”. Enquanto esse momento acontece, todo o grupo canta a canção específica desse momento.

Tabela 4

Análise de conteúdo sobre como é feita a escolha do “amigo do dia”

Como é feita a escolha do “amigo do dia”?					
Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidade de registo (ex.)	Freq.	U.E*
Escolha do “amigo do dia”	Materiais	Caixa	“Nós temos uma caixa e depois escolhemos o amigo do dia” (A) “(…) de uma caixa” (B) “(…) todas numa caixinha” (C.B)	17	17
		Foto	“(…) e temos de tirar uma foto para saber que é o “amigo do dia”” (B.S) “Tirar uma foto do “amigo do dia”” (B) “Temos as fotos (…)” (C.B)	11	11
	Estratégia	Canção do “amigo do dia”	“A cantar “quem será, quem será, o amigo quem será? (…)” (L.P) “Cantámos a música (…)” (P)	5	5
		Olhos fechados	“(…) tira a foto de olhos fechados” (C.B) “À sorte, sem ver (…)” (L) “(…) fechamos os olhos (…)” (L.P)	6	6
		“Amigo do dia” anterior	“(…) depois o “amigo do dia” anterior, tira (…)” (C.B) “(…) e depois o “amigo do dia” que passou tira o novo amigo” (C.D)	5	5

Nota: Dados recolhidos através das entrevistas realizadas ao grupo de crianças.

Quando é eleito o novo “amigo do dia”, o mesmo levanta-se, vai buscar a sua fotografia e coloca-a no quadro do “amigo do dia”, dentro de uma mica (cf. Figura 2). As restantes fotografias das crianças que já desempenharam esse papel são colocadas numa capa. Desta forma, não existem repetições e todas as crianças têm oportunidade de o ser. Quando já não existirem fotografias dentro da caixa, todas as fotografias são repostas, de maneira a começar um “novo ciclo”.



Figura 2. Quadro do “amigo do dia”.

Através da seguinte nota de campo é possível constatar alguns dos factos acima apresentados, relativamente à escolha do novo “amigo do dia”.

“O “Lo” que foi o “amigo do dia” no dia anterior vai buscar a caixa das fotografias para eleger o novo “amigo do dia”. Fecha os olhos e escolhe uma das fotografias” (nota de campo nº33 - momento nº1 - 11 de janeiro de 2023).

Na tabela 5, numa questão realizada à educadora de infância, foi possível também confirmar como tudo se sucede.

Tabela 5

Análise de conteúdo sobre como é feita a escolha do “amigo do dia”

Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidade de registo	Freq.	U.E*
Assunção do papel de “amigo do dia”	Funções/ Tarefas	Escolhe o novo “amigo do dia”	“O “amigo do dia” é escolhido através de um sorteio, cantamos uma canção, sendo que é o “amigo do dia” anterior que seleciona aleatoriamente de uma caixa a fotografia do próximo amigo (...)” (EC)	1	1

Nota: Dados recolhidos através da entrevista realizada à Educadora Cooperante.

Importa ainda referir que, de forma a identificar quem é o novo “amigo do dia”, é utilizado um colar que o novo “amigo do dia” vai buscar, colocando-o à volta do pescoço (figura 3).



Figura 3. Colar do “amigo do dia”

4.4.2 Identificar e caracterizar as tarefas do “amigo do dia”

O “amigo do dia” tem a responsabilidade de ajudar o grupo e a equipa educativa ao longo do dia, nos diversos momentos da rotina, através de várias tarefas/funções. Este é um papel importante para o dia-a-dia da criança, pois “o ethos

da comunidade surge quando todas as crianças se sentem encorajadas e confiantes para contribuírem para a vida de todo o grupo, mesmo que o façam de modos diferentes” (Katz e Chard, 2009, p.13)

Quando questionei a equipa educativa relativamente às tarefas/funções que o “amigo do dia” tem de levar a cabo ao longo do dia, foram várias as respostas, como é possível constatar através da tabela 6. Toda esta organização de trabalho partilhado “com as crianças permite que estas participem democraticamente e assim desenvolvam a cooperação, através de uma organização cooperativa do trabalho” (Folque, 1999, p.6).

Tabela 6

Análise de conteúdo sobre as funções/tarefas que a criança tem na assunção do papel de “amigo do dia”

Quais são as funções/tarefas do “amigo do dia”?	
Indicadores relativos às respostas	
Escolhe o novo “amigo do dia”	Marca o dia no calendário
Escolhe as salas	Avalia o plano do dia
Faz o plano do dia	Assina o plano do dia
Diz o nome das áreas	Dá os cartões
Dá a fruta	Arruma a sala
Ajuda nos almoços	Dá a palavra
Levanta as loiças	Faz recados
Ajuda a mediar os conflitos	Ajuda nos lanches
Arruma o parque	Conta uma história
Utiliza um colar de identificação	Moderar o conselho
Marca no mapa do “amigo do dia” o seu nome	Comanda o comboio
Escolhe a canção do bom dia	Ajuda os pares
Leva os amigos às salas do J.D e E	

Nota: Dados recolhidos através da entrevista realizada à Educadora Cooperante e à Auxiliar de Ação Educativa.

Quando questionei as crianças, nas entrevistas individuais, o que mais gostavam de fazer quando assumem o papel de “amigo do dia”, as respostas mais

comuns, como é possível observar na tabela 7, foram levantar a loiça e ler uma história, seguidamente dar a fruta e os cartões da escolha.

Tabela 7

Análise de conteúdo sobre a tarefa que cada criança gosta mais de fazer quando é “amigo do dia”

4. O que mais gostas de fazer quando és “amigo do dia”?	
Resposta	Frequência
Levantar a loiça	5
Escolher a canção do bom dia	1
Dar a fruta	4
Fazer o plano do dia	3
Ajudar os amigos a comer	3
Ler uma história	5
Dar os lanches	1
Dar os cartões da escolha	4
Fazer a lista de palavras	2

Nota: Dados recolhidos através das entrevistas realizadas ao grupo de crianças.

Ao longo da rotina é notório o gosto que o “amigo do dia” tem em ajudar e em realizar as suas funções/tarefas. Apesar de por vezes ser necessário o adulto relembrar o que têm para fazer, as crianças apresentam uma grande iniciativa para as realizarem, tal como consta nas seguintes notas de campo:

O “A” chegou ao refeitório e quando terminou de comer, perguntou-me:

A: “Já posso ir ajudar os amigos?”

(nota de campo nº38 - momento nº2 - 18 de janeiro de 2023).

Chegou a hora do lanche e a “S.A” começou a servir as taças de iogurte.

A “C.B” veio ter comigo e perguntou:

C.B: “I.L posso dar as taças do iogurte aos amigos?”

I.L: “Sim, claro.”

(nota de campo nº40 - momento nº3 – 20 de janeiro de 2023).

Os dados recolhidos evidenciam assim, as diversas tarefas/funções que o “amigo do dia” realiza durante a rotina diária, apresentam as preferências do grupo no que concerne à realização dessas mesmas tarefas, assim como, a iniciativa que têm ao desempenhá-las.

4.4.3 Analisar a importância/potencialidades de ser “amigo do dia” para a criança e para o grupo

As entrevistas realizadas à equipa educativa (cf. Anexo D e F) e ao grupo de crianças (cf. Anexo I) e a análise de conteúdo das respostas (cf. Anexo H e K), permitiu compreender a importância e as potencialidades que o papel do “amigo do dia” têm para o desenvolvimento da criança.

Dado que são as crianças que desempenham o papel de “amigo do dia”, considerou-se pertinente inquiri-las, através de entrevistas individuais, procurando-se compreender que importância atribuem a esse papel. Os dados reunidos sustentam a importância que a assunção desse papel tem para as crianças do grupo em referência, já que todas as crianças reconheceram a relevância do mesmo (cf. Tabela 8). A maioria considera que o “amigo do dia” tem um papel importante porque ajuda e, além disso, porque o seu desempenho ao longo do dia contribui para um bom funcionamento do grupo.

Tabela 8

Análise de conteúdo a importância de ser “amigo do dia”

2. Achas que é importante ser “amigo do dia”? Porquê?					
Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidade de registo (ex.)	Freq.	U.E*
Importância de ser “amigo do dia”	Interajuda	Ajudam	“Sim, por ele ajuda” (A) “Sim, porque ajudamos” (B.S) “Sim, porque ajudamos os amigos” (B.G) “Sim, porque nós ajudamos os amigos” (C.C) “Sim, porque ajudamos os amigos”	20	20

			(C.D) "Sim, porque assim podemos ajudar sempre" (F)		
		Contribuem para um bom funcionamento	"Sim, acho que é importante porque aprendemos mais coisas" (C.B) "Sim, porque fazemos coisas" (D) "Sim, porque faz coisas" (Jo) "Sim, porque fazemos tudo" (Lo) "Sim, porque organizam-se mais as coisas" (L.M) "Sim, porque fazem muitas coisas" (R)	6	6

Nota: Dados recolhidos através das entrevistas realizadas ao grupo de crianças.

De seguida, procurou-se perceber, auscultando-se a equipa educativa, que vantagens/potencialidades poderia trazer para a criança a assunção do papel de "amigo do dia".

As respostas dadas, conforme ilustra a tabela 9, sustentam a pertinência da criança assumir e experienciar o papel de "amigo do dia" - aprender a desenvolver o seu sentido de responsabilidade, aprender a assumir a liderança, a desenvolver a capacidade de cooperação e autonomia, aumentar a sua autoestima e autoconfiança, a ganhar motivação, a desenvolver a sua linguagem oral e vocabulário, aprender a desenvolver a sua capacidade de decisão e de reflexão e a desenvolver estratégias de resolução de conflitos.

Ao apropriar-se deste papel com tantas potencialidades/vantagens, a criança autonomamente, conseguirá ir de encontro os seus interesses, fazer escolhas e tomar decisões, e resolver problemas no contexto dos acontecimentos que vão surgindo (Hohmann & Weikart, 2003). Além disso, esta estratégia de participação, promove o desenvolvimento do "sentimento de confiança pessoal e da auto-estima" e a "interiorização das regras do processo democrático de decisão" (Delgado, 2006, p. 41).

Tabela 9

Análise de conteúdo sobre as vantagens que traz a assunção do papel do “amigo do dia” para a criança

Que vantagens traz a assunção do papel do “amigo do dia” para a criança?					
Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidade de registo	Freq	U.E*
Assunção do papel de “amigo do dia”	Vantagens na assunção do papel	Aprende a desenvolver o seu sentido de responsabilidade	<p>“Conferir responsabilidade (...)” (EC)</p> <p>“A meu ver ajuda a criança a ser responsável e a entender o significado do mesmo.” (AAE)</p> <p>“(…) partilha de responsabilidades (...)” (EC)</p> <p>“(…) responsabilidade (...)” (AAE)</p>	4	2
		Aprende a assumir a liderança	<p>“(…) e liderança à criança. O grupo recorre ao amigo do dia em variadas situações, sendo desnecessária a intervenção do adulto (...)” (EC)</p> <p>“(…) Ao ter um papel de liderança estamos a deixa-la assumir momentos importantes onde é possível observar a forma como ela se relaciona com o grupo (...)” (EC)</p>	2	1
		Desenvolve a sua capacidade de cooperação	<p>“(…) Ao apoiar a educadora e a auxiliar na rotina diária (...), valorizada e orgulhosa”. (EC)</p> <p>“(…) Bem como a interajuda entre pares (...)” (EC)</p> <p>“(…) de entreajuda.” (AAE)</p>	3	2
		Desenvolve a sua autonomia	“(…) a criança sente-se útil, autónoma (...)” (EC)	1	1
		Aumenta a sua autoestima	Aumentar a sua autoestima (...)” (EC)	1	1
		Ganha motivação	“(…) contribuir para a sua motivação (...)” (EC)	1	1

		Aumenta a sua autoconfiança	“(…) e autoconfiança, que são condições essenciais para a aprendizagem (…)” (EC)	1	1
		Desenvolve a sua linguagem oral e vocabulário	”(…) a linguagem oral e o vocabulário utilizado, assim como estamos a trabalhar regras de convivência (…)” (EC)	1	1
		Aprende a desenvolver a sua capacidade de decisão	“(…) capacidade de decisão (…)” (EC)	1	1
		Aprende a desenvolver a sua capacidade de reflexão	”(…) de reflexão (…)” (EC)	1	1
		Desenvolve estratégias de resolução de conflitos	“(…) e resolução de problemas”. (EC)	1	1

Nota: Dados recolhidos através da entrevista realizada à Educadora Cooperante e à Auxiliar de Ação Educativa.

Além da informação retirada das entrevistas, passando assim à análise das minhas observações, pode-se ainda confirmar algumas dessas potencialidades/vantagens, como é possível observar nas seguintes notas de campo:

Depois de todas as crianças terem feito a sua escolha, o amigo do dia dirigiu os grupos que escolherem a sala das “Expressões” e do “Jogo Dramático” e trouxe as crianças das Expressões que escolheram ir para a sala Intelectual.

(nota de campo nº 2 - momento nº1 - 25 de outubro de 2022).

Após tudo estar arrumado e todas as crianças terem ido fazer a sua higiene e estarem sentadas no tapete, a “C.B” foi buscar a fruta e começou a dar ao grupo.

Após terminar de dar a fruta a todas as crianças, sentou-se a comer a sua. (nota de campo nº40 - momento nº2 – 20 de janeiro de 2023).

Sentamo-nos todos na roda e fizemos o jogo da mímica. Cada criança teria de imitar um animal, uma profissão, fazer uma ação, entre outras e o grupo tinha de adivinhar o que estava esse amigo a fazer. Quem tinha uma sugestão colocava o dedo no ar e a “J” escolhia um amigo para tentar acertar.

(nota de campo nº6 - momento nº4 - 03 de novembro de 2022).

Enquanto o “L.B” fazia a avaliação do plano do dia, ia identificando alguns nomes.

L.B: “C.C eu consegui ler o teu nome”

C.C: “É claro, tem o “C” e “O””.

L.B: “Mas também podia ser “C”.

C.B: “Ya, mas é o “C” e depois o “A” percebes? A “C.C” é o “C” e o “O”.

Quando chegámos ao registo de S. Martinho, o “L.B” lê o seu nome e diz: “Eu, “L.B”, acabei!” (sorrindo)

I.L: “Qual é o nome que vem a seguir?”

L.B: “N?”

I.L: “Não, a primeira letra é o “M”.

L.B: “Então é a “M”. “M” sabes como é que eu adivinhei, não sabes? És a única que começa com “m””.

L.B: “E agora? É a “La”?”

(nota de campo nº14 - momento nº2 - 18 de novembro de 2022).

4.4.4 Caracterizar e analisar a reação/comportamento do grupo perante a liderança do “amigo do dia”

Com o propósito de compreender a reação/comportamento do grupo perante a liderança do “amigo do dia”, questionei a equipa educativa e, posteriormente realizei uma análise de conteúdo que se encontra presente na tabela 10.

De acordo com as respostas dadas, as entrevistadas apontam algumas reações que o grupo apresenta durante a liderança do novo “amigo do dia”.

O grupo de crianças reage positivamente a essa liderança, apesar de na hora da eleição ficarem sempre ansiosos pela sua vez. De um modo geral ao longo do dia demonstram sempre respeito pelo mesmo, valorizando-o nos diversos momentos da rotina.

Tabela 10

Análise de conteúdo sobre a reação do grupo perante a liderança do “amigo do dia”.

Como reage o grupo à liderança do “amigo do dia”?					
Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidade de registo	Freq.	U.E*
Assunção do papel de “amigo do dia”	Reação do grupo à liderança do “amigo do dia”	É positiva	“(…) Reage sempre de forma positiva (…)” (EC)	1	1
		Ficam ansiosos pela sua vez	“(…) e é um momento muito aguardado por cada criança (…)” (EC) “(…) e acabam por esperar sempre muito ansiosos para que chegue o seu dia para também serem “amigo do dia”. (AAE)	2	2
		É valorizado	“(…) É uma dinâmica que é valorizada pelo grupo e participam sempre com entusiasmo (…)” (EC)	1	1
		É respeitado	“(…) Vêm o “amigo do dia” como um líder, respeitam-no e recorrem a ele ao longo do dia”. (EC) “Respeitam o “amigo do dia (…)” (AAE)	2	2

Nota: Dados recolhidos através da entrevista realizada à Educadora Cooperante e à Auxiliar de Ação Educativa.

É um grupo que, além de recorrer à equipa educativa quando têm alguma dificuldade e/ou precisam de apoio, também acabam por recorrer ao “amigo do dia”, tal como ilustra a seguinte nota de campo.

Durante a ginástica o “L.B” teve um conflito com a “B.S”. O “L.B” vinha na minha direção, quando disse:

L.B: “Ah vou pedir ajuda ao “amigo do dia””.

Dirigiu-se ao “amigo do dia” e explicou-lhe o que aconteceu.

O “D” para ajudar o “L.B” falou com a “B.S e juntos conseguiram resolver o problema.

A “B.S” foi dar um abraço ao amigo, pedindo-lhe desculpa.

(nota de campo nº27 - momento nº3 - 3 de janeiro de 2023)

4.5 Principais conclusões do estudo

Após a apresentação e discussão dos dados nos pontos anteriores foi possível tirar as principais conclusões do estudo, dando desta forma, resposta às questões que achei pertinentes responder.

De acordo com Tomás (2007), “a participação das crianças é um meio de aprendizagem com valor em si mesmo e um direito fundamental da infância que reforça os valores democráticos” (p. 56). “No entanto, e quando se trata de crianças, este direito sendo inexistente, anula grande parte das suas possibilidades de participação efetiva, em particular, em processos de decisão em diferentes áreas das suas vidas” (Trevisan, G. 2014, p. 97). Como tal, a presente investigação partiu da intenção de compreender de que forma a assunção do papel de “amigo do dia”, promove a participação da criança.

No que diz respeito à análise das entrevistas realizadas à equipa educativa e às crianças e, considerando os resultados obtidos, os participantes do estudo identificam a assunção do papel de “amigo do dia” como sendo benéfico para as crianças, possibilitando-lhes a sua participação ativa.

Através dos dados recolhidos, foi possível compreender de que forma é feita a escolha do novo amigo do dia, que materiais são utilizados assim como as estratégias aplicadas, sendo desta forma, um momento bastante organizado e esperado pelas crianças.

Relativamente às tarefas/funções do “amigo do dia”, apesar de ter sido apontada uma grande diversidade, a maioria delas acontecem no decorrer da rotina diária, contudo, existem algumas que só acontecem semanalmente, como é o caso do conselho e outras ocasionalmente.

Observei que, com a assunção deste papel as crianças que são mais caladas e menos participativas, começaram a ganhar mais à vontade para falar em grande grupo, sendo desta forma, um instrumento muito significativo para o seu desenvolvimento comunicativo e social.

Além disso, o facto de se dar autonomia às crianças para que tomem decisões e elaborem tarefas, faz com que as mesmas se sintam integradas no ambiente educativo. De acordo com o Ministério da Educação (1997), “o planeamento realizado com a participação das crianças permite ao grupo beneficiar da sua diversidade, das capacidades e competências de cada criança, num processo de partilha facilitador da aprendizagem e do desenvolvimento de todas e de cada uma (p. 26).

No ambiente educativo, o “amigo do dia” tem a oportunidade de liderar os diversos momentos/tempos da rotina diária, pelo que a educadora de infância assume um papel de mediadora, sendo a sua prática pedagógica assente nos interesses, nas necessidades e nas motivações das crianças.

Como nos diz Vasconcelos (2007),

O jardim-de-infância, enquanto organização social participada, pode e deve proporcionar às crianças, de modo sistemático, uma das suas primeiras experiências de vida democrática. (...) O jardim-de-infância respeita e integra, de modo cocriador, os valores que a criança traz da família (...) à luz de uma experiência de vida comunitária. A criança constrói a sua auto-estima desde os primeiros anos, à medida que se constrói a si mesma, na sua individualidade (...) O jardim-de-infância, formando as crianças a nível pessoal e social, (...) prepara-as para uma efectiva prática de cidadania. (pp.112-113)

Desta forma, a presente investigação constitui-se como mais um contributo que vem sustentar a importância de dar espaço para que as crianças participem ao longo da rotina, estimulando assim as diversas potencialidades que a assunção de papéis

tem para oferecer, contribuindo assim, para a evolução e desenvolvimento das mesmas.

Além disso, os instrumentos auxiliares da prática que estão expostos na sala de atividades e de fácil acesso às crianças são também estratégias utilizadas para promoção da participação. O plano do dia e o diário permitem a livre escolha e a participação efetiva das crianças, em tudo o que lhes diz respeito, dando-lhes vez e voz.

“A participação das crianças é um meio de aprendizagem com valor em si mesmo e um direito fundamental da infância que reforça os valores democráticos” (Tomás, 2007, p. 56). Neste sentido, a educadora de infância baseia a sua prática pedagógica nas pedagogias participativas, indo ao encontro do PE (2022) da organização educativa que valoriza a perspetiva socioconstrutivista da aprendizagem.

5. CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL

| ' ' | ' ' |

Chegou ao fim! E chegando agora ao fim de mais uma etapa da minha formação, na presente reflexão, procuro analisar o processo e o trabalho desenvolvido ao longo da minha prática profissional em contexto de Creche e de Jardim de Infância, assim como o impacto e contributos que estas experiências tiveram para o meu crescimento a nível pessoal e para a construção da minha identidade profissional enquanto futura educadora de infância.

Essa construção é um processo desenvolvido “em contextos, em interações, com trocas, aprendizagens e relações diversas da pessoa com e nos seus vários espaços de vida profissional, comunitária e familiar” (Sarmiento, 2009, p. 48), em que cada docente “pensa, sente, [e] atua em função da sua própria história de vida” (Sarmiento, 1999, p. 20). Figueira (2017), acrescenta ainda que as práticas pedagógicas na formação inicial representam “uma dimensão fundamental no processo de formação dos educadores de infância” (p.56).

Como futura educadora de infância, tenho consciência da importância que é, refletirmos sobre a nossa prática. Tal como defende Alarcão (1996) “a um profissional deve-se exigir uma reflexão e uma atenção dialogante com a própria realidade que lhe fala” (p. 13). Quando se fala em prática educativa “está sempre implícito o conceito de reflexão” (Coutinho et al., 2009, p. 358). Assim sendo, procurei desenvolver um pensar refletido na prática diária sobre um acontecimento e, semanalmente, sobre um determinado aspeto que considere relevante nas reflexões diárias, utilizando fundamentação atual e pertinente, contanto ainda, com o apoio da EC e da minha orientadora, que representarem um pilar muito importante na minha prática, partilhando sugestões de melhoria, perspetivando assim um crescimento pessoal e profissional.

Fazendo um balanço da minha prática profissional I e II, é de destacar que os princípios que nortearam a minha prática foram os mesmos que eu defendo enquanto pessoa. Todas as experiências percorridas durante o meu percurso académico e pessoal, desencadearam comportamentos em mim, a nível pessoal, que eu levo para a construção da minha identidade profissional. Ambas as práticas permitiram-me ter contacto com diferentes realidades. A partir das suas particularidades, fui capaz de perceber com quais me identifico, e definir desta forma, algumas orientações que pretendo seguir como futura educadora de infância.

Desde o início do meu percurso profissional que pretendo que as crianças sejam o centro da minha prática, onde os seus interesses e necessidades são tidos

em conta. Como tal, procurei criar e estabelecer um vínculo afetivo e de confiança com as mesmas, uma vez que, “as crianças dependem de adultos atentos e capazes de estabelecer relações de vinculação positivas, criando um ambiente de exploração convidativo e seguro, a partir do qual podem aprender ativamente” (Portugal, 2016, p. 8). Além disso, procurei também promover a aprendizagem ativa a partir dos interesses do grupo, que segundo Post e Hohmann (2011), se os adultos sustentarem as iniciativas, interesses e necessidades das crianças, é proporcionada “uma aprendizagem que se revela fundamental para o crescimento e desenvolvimento humano saudável” (p. 12). Nesta perspetiva, nos dois contextos, procurei criar uma relação de confiança e estar atenta às necessidades e interesses das crianças, como se pode verificar nas seguintes notas de campo:

Nota de campo nº 21 - momento nº1 (27 de abril de 2022)

O “X” começou a brincar comigo com a bola, atirou-a ao ar, eu apanhei, atirei-a de volta. A “Lz” também começou a brincar com a bola e ria-se às gargalhadas.

Nota de campo nº 5 - momento nº5 (31 de outubro de 2023)

O “A” já na semana passada estava a realizar uma pesquisa sobre os crocodilos. A “C.R” viu o “A” a pesquisar sobre os crocodilos e também quis participar. Li-lhes o livro sobre os crocodilos e eles fizeram o registo gráfico. Depois de o terminarem, questionei-lhes o que tinham descoberto sobre os crocodilos e anotei o que disseram nos registos.

Relativamente às equipas educativas, considero que, as mesmas contribuíram para a minha prática, através da partilha de conhecimentos, através das suas experiências e a relação que desenvolvi com as mesmas proporcionou sempre um ambiente harmonioso, marcado pela entreaajuda e pela comunicação. Através disso, foi também possível perceber o impacto que a partilha, a comunicação e um trabalho em equipa poderá ter na prática.

Por outro lado, relativamente à minha ação para com as famílias, considero essencial a criação de uma relação positiva com as mesmas e que se caracterize “pela confiança e respeito mútuo e (...) [incluir] um constante dar e receber em conversa sobre o crescimento e o desenvolvimento das crianças em que todos os envolvidos têm um interesse comum e promissor” (Post & Hohmann, 2011, p. 327).

Além disso, que a participação das famílias na organização socioeducativa seja promovida.

Contudo, e apesar de estes serem os princípios que considero relevantes e que procuro reproduzir no meu futuro profissional, um dos meus maiores receios é sem dúvida a comunicação com as famílias das crianças.

A investigação realizada permitiu-me criar hábitos observadores, investigativos e reflexivos. Com a mesma compreendi ainda, a importância de uma prática especulativa, de procura de conhecimento permanente e de uma prática observadora e atenta. Além disso, e indo ao encontro da minha problemática, possibilitou-me também compreender de que forma é que ser “amigo do dia”, promove a participação da criança numa sala de pré-escolar.

Em síntese, considero que apesar da minha identidade profissional ainda estar em desenvolvimento, tenho em mim uma vontade de aprender e de fazer a diferença na vida de cada criança que passará ao longo da minha vida profissional. Procurarei sempre, priorizar as necessidades e os interesses de cada uma delas. Vejo-me também enquanto futura educadora, uma pessoa bastante afetiva, observadora e em constante aprendizagem.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

| ' ' | ' ' |

Dando como finalizado o meu percurso enquanto estagiária ao longo de quatro meses num contexto de jardim de infância, importa refletir acerca da minha intervenção educativa, bem como da investigação realizada em contexto de JI. Foi um rico percurso onde considero que desenvolvi uma diversidade de competências que contribuíram certamente, para a minha identidade profissional.

Durante o meu percurso profissional, já tinha tido oportunidade de contactar com crianças de diversas idades de jardim de infância. No entanto, esta foi a primeira experiência que tive noutra contexto, onde tive também a oportunidade de intervir de forma efetiva, atuando com o papel de educadora.

Considero que, no geral, relativamente à equipa educativa, às famílias e ao grupo de crianças, a minha prática correu bastante bem e, conseqüentemente, consegui seguir as intenções que delineeii inicialmente. Além disso, tive também a oportunidade de fazer parte de uma comunidade educativa unida, apoiante, que respeita e valoriza as particularidades de cada uma das crianças presentes nesta organização socioeducativa.

No que diz respeito ao período de prática, foi sem dúvida, uma experiência muito enriquecedora, que me permitiu adquirir um maior conhecimento sobre o grupo de crianças, desenvolvendo dessa forma uma prática que fosse ao encontro das necessidades e interesses do mesmo.

Ao longo da minha prática, procurei observar e registar ações das crianças, as suas interações com a equipa educativa, com os pares, com o espaço e com os materiais, uma vez que, segundo Silva et. al (2016),

a observação do brincar e de situações da iniciativa das crianças é um meio de conhecer os seus interesses, um conhecimento que pode ser utilizado para o/a educador/a planear novas propostas, ou apoiar o desenvolvimento de projetos de pequenos grupos ou de todo o grupo”
(p. 18)

Para o efeito, a documentação teve um papel central no meu processo de avaliação, uma vez que, fui registando esses vários momentos no decorrer da minha intervenção. Contudo, dado que na maioria das vezes, não era possível registar esses momentos por escrito, o registo fotográfico foi, sem dúvida, uma das estratégias que me permitiu realizar uma análise à posteriori dos mesmos, retirando assim dados

relevantes. Para mim, esta constante reflexão, mostrou-se um grande desafio, porém, considero que a minha capacidade de reflexão melhorou bastante, tornando-se mais intencional, objetiva e focada.

Relativamente ao estudo de caso, considero que os resultados obtidos desta investigação foram muito pertinentes, além disso, foi muito recompensador, presenciar e colaborar nos processos e conquistas deste grupo de crianças. As questões resultantes da problemática foram respondidas e os objetivos cumpridos. A realização desta investigação permitiu-me ainda compreender a importância da prática investigativa como futura educadora de infância, uma vez que esta profissão envolve uma re(construção) do saber.

Na minha prática futura, pretenderei aproveitar todos os momentos para criar uma maior relação de segurança e confiança com cada criança, uma vez que considero crucial este vínculo, para conhecer melhor cada uma delas, individualmente, e assim, adaptar a minha ação conforme as necessidades e interesses das mesmas.

Em forma de conclusão, penso ter crescido bastante ao longo das PPS, com os contextos, com as equipas, com as crianças, ainda que tenha noção e tal como referido, que existe ainda um processo de crescimento pessoal e profissional pela frente.

REFERÊNCIAS

| | " | | "

- Agostinho, K. A. (2021). *Em busca do ponto de vista das crianças*. Zero-a-seis, 23(44), 1500-1516.
<https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/79741/47582>
- Alarcão, I. (1996). *Formação reflexiva de professores – Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Amado, J. (2017), *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra (3ª edição)
- APEI. (2011). *Carta de Princípios para uma Ética Profissional*.
<http://apei.pt/associacao/carta-etica.pdf>
- Blue-Banning, M., Summers, J. A., Frankland, H. C., Nelson, L. L., & Beegle, G. (2004). Dimensions of family and professional partnerships: Constructive guidelines for collaboration. *Exceptional children*, 70(2), 167-184.
- Brazelton, T. B., & Greenspan, S. I. (2006). *A criança e o seu mundo: Requisitos Essenciais para o Crescimento e Aprendizagem* (5.ª ed.). Editorial Presença.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Canavieira, F. O., & Barbosa, M. C. S. (2017). *Participação infantil e debate democrático: aproximações pelo campo da educação infantil*. Zero-a-seis, 19(36), 361-378.
- Cardona, M. (1999). *O Espaço e o tempo no Jardim de infância*. Pro-Posições.
- Cordeiro, M. (2015). *O livro da criança* (8.ª ed.). A Esfera dos Livros
- Coutinho, C. et al (2009). “*Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas*” Revista Psicologia, Educação e Cultura. Carvalhos: Colégio Internato dos Carvalhos.
- Declaração de Salamanca (2017). Consultado em http://www.nepp-dh.ufrrj.br/naoces_unidas_7.html
- Delgado, P. (2006). *Os direitos da criança: da participação à responsabilidade*. Profedições.
- Fernandes, N. (2005). *Infância e direitos: participação das crianças nos contextos de vida: representações, práticas e poderes* [Dissertação de doutoramento, Universidade do Minho]. Repositório da Universidade do Minho.
https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/6978/5/Doutoramento%20-%20Vers%c3%a3o%20Final%2014_06_%202005.pdf

- Ferreira, M. (1995). *Salvar os corpos, forjar a razão: contributo para uma análise crítica da criança e da infância como construção social*. [Dissertação de mestrado, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://hdl.handle.net/10216/19492>
- 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.
- Flick, U. (2014). *An introduction to qualitative research*. Califórnia: Sage Publications Ltd. https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/700/1/Tese_Isabel_Ferreira.pdf
- Folque, M.A. (1999). *A influência de Vigotsky no modelo curricular do Movimento da Escola Moderna para a educação pré-escolar*. *Escola Moderna*, 5 (5), 5-12.
- Folque, M.A. (2012). *O Aprender a Aprender no Pré-Escolar: O modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna*. Braga: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Fuertes, M. (2010). *Se não pergunta como sabe? Dúvidas dos pais sobre a educação de infância*. Escola Superior de Educação de Lisboa. Consultado em <https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/1671/1/Se%20n%c3%a3o%20pergunta%20como%20sabe.pdf>
- González, M., Cano, N. & Portela, A. (2003). *Organización y Gestión de Centros Escolares: Dimensiones y Procesos*. Madrid: Pearson Educación
- Hohmann, M., & Weikart, D. (2011). *Educar a Criança*. (6.ª Ed). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Kilpatrick, W. (2006). *O Método de Projecto*. Viseu: Edições Pedagogo
- Lansdown, G. (2005). *¿Me haces caso? El derecho de los niños pequeños a participar en las decisiones que los afectan*. *Cuadernos sobre Desarrollo Infantil Temprano*, 36, 1-49. https://issuu.com/bernardvanleerfoundation/docs/me_haces_caso_el_derecho_de_los_ninos_pequenos_a_p/5
- Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro. Diário da República, 1.ª série – N.º 34
- Lopes, J. & Silva, H. S. (2009). *A Aprendizagem Cooperativa Na Sala De Aula- Um Guia Prático Para o Professor*. Lisboa: Lidel.

- Martins, T. (2014). *A importância do envolvimento da família na creche e no jardim de infância*. Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa).
- <https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/3962/1/A%20import%C3%A2ncia%20do%20envolvimento%20da%20fam%C3%ADlia%20na.pdf>
- Mata, L. & Pedro, I. (2021). *Participação e envolvimento das famílias – Construção de parcerias em contexto de educação de infância*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE)
- Meirinhos, M. & Osório, A. (2010). *O estudo de caso como estratégia de investigação em educação*. EduSer -Revista de educação, 2(2), 49-65.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação – Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Oliveira-Formosinho, J. & Formosinho, J. (2011). *Organização das dimensões da pedagogia num ambiente educativo de coconstrução das aprendizagens. O Trabalho de projeto na pedagogia-em-participação* (pp.26-46). Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J., Gambôa, R., Formosinho, J., & Costa, H. (2011a). *O trabalho de projeto na pedagogia-em-participação*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J., & Formosinho, J. (2013). *Pedagogia-em-Participação: A Perspetiva Educativa da Associação Criança*. Porto Editora.
- Oliveira, I., Braga, A. & Prado, C. (2017). *Participação da família no desenvolvimento da aprendizagem da criança*. UNIFAP, 7 (2), 33-44
- ONU. (1989). *A convenção sobre os direitos da criança*. Consultado em: https://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf
- Parente, C. (2012). *Observar e escutar na creche: Para aprender sobre a criança*. Porto: Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade
- Parente, C. (2012). *Portefólio: Uma estratégia de avaliação para a educação de infância*. En M.^a J. Cardona y C. M. Guimarães (Orgs.). *Avaliação na Educação de Infância* (pp. 305-319). Psicosoma.
- Pianta, R. C., Kraft-Sayre, M., Rimm-Kaufman, S., Gercke, N., & Higgins, T. (2001). *Collaboration in building partnerships between families and schools: The*

- National Center for Early Development and Learning's Kindergarten Transition Intervention. *Early Childhood Research Quarterly*, 16, 117–132.
- Ponte, J. P. (2002). *Investigar a nossa própria prática. In GTI (Org), Refletir e investigar sobre a prática profissional* (pp. 5-28). Lisboa: APM
- Portugal, G. (2009). *Desenvolvimento e aprendizagem na infância. In Conselho Nacional de Educação (Ed.), Relatório do estudo. A educação das crianças dos 0 aos 12 anos* (pp. 33-67). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Portugal, G. (2012). *Finalidades e Práticas Educativas em Creche, das relações, atividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Porto. Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade. CNISS.
- Portugal, G., Carvalho, C., & Bento, G. (2016). *Orientações Pedagógicas para a Creche*. Lisboa: Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação.
- Portugal, G. & Laevers, F. (2018). *Avaliação em educação Pré-escolar: sistema de acompanhamento das crianças*. Porto: Porto Editora
- Post, J. & Hohmann, M. (2011). *Educação de bebés em infantários: Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Fundação Calouste Gulbenkian
- Projeto Pedagógico da Sala I. (2022/2023)
- Projeto Curricular da escola (2019/2020)
- Queirós, J. & Rodrigues, V. (2006, março). «Não, não somos jornalistas». *Uma introdução à utilização do diário de campo e da fotografia na pesquisa sociológica*. Comunicação apresentada na Conferência Etnografias em Contexto Urbano: quatro estudos de caso, Porto.
- Ribeiro, A. C. M. & Cabral, S. M. C. (2015). “Aqui nós participamos!” *A participação das crianças na educação de infância*. Atas do II encontro de mestrados em educação da escola superior de educação de lisboa (pp. 240-250).
- Rodríguez, G. G., Flores, J. G., & Jiménez, E. G. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe
- Roldão, M. C. (2007). *Colaborar é preciso: questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores*. Revista Noesis, 71, 24-29.
- Santos, C. & Brostolin, M. (2018). *A concepção e o papel/lugar da criança nas relações pedagógicas e sociais na Educação Infantil*. Educação em Foco, 21(35), 265-281.

<https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/2422>

- Sarmento, M., Fernandes, M., & Tomás, C. (2007). *Políticas Públicas e Participação infantil. Educação, sociedade e cultura*, 25, pp. 183-206.
- Sarmento, M., Soares, N. & Tomás, C. (2004). *Participação Social e Cidadania Activa das Crianças*. Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho.
- Sarmento, T. (1999). *Identidades profissionais de educadoras de infância: uma construção partilhada*. Cadernos de Educação de Infância, 52, 19-26.
- Sarmento, T. (2009). *As identidades profissionais em educação de infância*. Locus Soci@l, 2, 46–64.
- Silva, B. e Craveiro, C (2014). *O Portefólio como estratégia de avaliação das aprendizagens na educação de infância: considerações sobre a sua prática*. Revista Zero-a-seis. Núcleo de Estudos e Pesquisas de educação na Pequena Infância.
- Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Site da Segurança Social, <https://www.seg-social.pt/ipss>
- Tomás, C., & Gama, A. (2011). *Cultura de (não) participação das crianças em contexto escolar*. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Lisboa. <https://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/1116>
- Tomás, C. (2007). *Há muitos mundos no mundo... direitos das crianças, cosmopolitismo infantil, movimentos sociais de crianças: diálogos entre crianças de Portugal e Brasil* [Dissertação de doutoramento, Universidade do Minho]. Repositório da Universidade do Minho. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/6269>
- Tomás, C. (2007). “*Participação não tem Idade*” *Participação das Crianças e Cidadania da Infância*. Revista Contexto & Educação, 22(78), 45–68.
- Tomás, C. (2011). «*Há muitos mundos no mundo*» *Cosmopolitismo, participação e direitos da criança*. Edições Afrontamento.
- Tomás, C. (2015). *As culturas da infância na educação de infância: um olhar a partir dos direitos da criança*. Interacções, 10(32), 129-144. <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/6352>
- Tomás, C. & Soares, N. (2004). *Da emergência da participação à necessidade de consolidação da cidadania da infância... os intrincados trilhos da acção, participação e protagonismo social e político das crianças*, Fórum Sociológico, IEDS/UNL, n.º11/12: 349-361.

- Torres, L. L., & Palhares, J. A. (2008, dezembro). *Cultura, formação e aprendizagens em contextos organizacionais*. Revista Crítica de Ciências Sociais, 83, 99-120.
[Cultura, formação e aprendizagens em contextos organizacionais \(uminho.pt\)](#)
- Trevisan, G. (2012). *Cidadania infantil e participação política das crianças: interrogações a partir dos Estudos da Infância*. In Perspetivas sociológicas e educacionais em estudos da criança: as marcas das dialogicidades luso-brasileiras (pp. 84-105). Braga: CIEC. ISBN 978-989-8537-02-7
- Trevisan G. (2014), *Somos as pessoas que temos de escolher, não são as outras pessoas que escolhem por nós. Infância e cenários de participação pública: uma análise sociológica dos modos de codecisão das crianças na escola e na cidade*. Universidade do Minho. Instituto da Educação
<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/35121/1/Gabriela%20de%20Pina%20Trevisan.pdf>
- Vasconcelos, T. (2007). *A Importância da Educação na Construção da Cidadania*. *Saber (e) Educar*, 12, 109-117.
http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/714/2/SeE12A_ImportanciaTeresa.pdf
- Vasconcelos et al. (2011). *Trabalho por projectos na educação de infância: Mapear aprendizagens, integrar metodologias*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Katz, L. & Chard, S.C. (2009). *A abordagem por projetos na Educação de Infância*. Fundação Calouste Gulbenkian
- Yin, R. K. (1994). *Pesquisa estudo de caso – desenho e métodos* (2ª ed.). Bookman.
- Yin, R. K. (2003). *Estudos de caso – Planejamento e Métodos* (2.a ed.) (D. Grassi, Trad.). Bookman (Obra original publicada em 2001)

ANEXOS

| " " | | " "

ANEXO A.
Portefólio da PPSII
| ' ' | | ' ' |

O documento referente ao Portfólio da Prática Profissional Supervisionada II, encontra-se num documento PDF à parte intitulado de “PORTEFÓLIO_INESLOPINHOS_2021093”

ANEXO B.
Quadro da
caracterização do grupo
de crianças

| | " | | "

Nome da criança	Sexo	Data de nascimento	Nacionalidade	Irmãos	Outras informações
A	Masculino	19/05/2018	Portuguesa	1	Tem um irmão no 1ºciclo
B.S	Feminino	25/04/2017	Portuguesa	1	Tem uma irmã que já frequentou a instituição
B.G	Feminino	20/05/2017	Portuguesa	1	Tem um irmão na creche
B	Feminino	31/10/2016	Portuguesa	0	
C.B	Feminino	16/02/2017	Portuguesa	1	Tem uma irmã na sala da transição
C.R	Feminino	25/02/2018	Brasileira	1	
C.C	Feminino	05/09/2017	Portuguesa	1	Tem um irmão que já frequentou a instituição
C.D	Feminino	29/04/2017	Portuguesa	1	Tem uma irmã na creche
D	Masculino	11/04/2018	Portuguesa	2	Tem uma irmã no 1ºciclo e um irmão que já frequentou a instituição
F	Feminino	28/03/2017	Portuguesa	1	Tem um irmão que já frequentou a instituição
Ga	Feminino	13/08/2017	Portuguesa	1	Tem um irmão que já frequentou a instituição
G	Masculino	06/04/2017	Portuguesa	1	Tem um irmão que já frequentou a instituição
I.S	Feminino	25/01/2018	Portuguesa	0	
J	Feminino	01/08/2017	Portuguesa	0	
Jo	Masculino	12/02/2018	Portuguesa	1	Tem um irmão que já frequentou a instituição
La	Feminino	13/08/2017	Portuguesa	0	
L	Feminino	05/11/2017	Brasileira	1	Tem uma irmã na sala

					de transição
L.P	Feminino	05/12/2017	Portuguesa	2	
Lo	Masculino	08/03/2018	Portuguesa	1	Tem um irmão que já frequentou a instituição
L.B	Masculino	05/01/2017	Brasileira	1	Tem um irmão na creche
L.M	Feminino	15/12/2016	Portuguesa	1	Tem uma irmã no 1ºciclo
Lu	Feminino	29/04/2017	Portuguesa	0	
M	Feminino	02/01/2017	Portuguesa	2	Tem uma irmã na sala "E" e outra na creche
N	Feminino	23/10/2017	Portuguesa	2	Tem um irmão na creche
P	Masculino	16/02/2018	Portuguesa	1	
R	Masculino	06/01/2018	Portuguesa	1	Tem um irmão que já frequentou a instituição

ANEXO C.

Folha de apresentação

| ' ' | ' ' |

Olá Famílias

Sou a Inês Lopinhos, aluna do 2ºano do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Lisboa.

Deste modo, desde 17 de outubro a 6 de fevereiro vou estagiar na sala Intelectual, onde estarei a desenvolver um conjunto de propostas educativas no âmbito da Unidade Curricular da Prática Supervisionada II.

Durante este período, estarei a acompanhar os/as vossos/as educandos/as, juntamente com a equipa educativa, contribuindo com atividades enriquecedoras para o desenvolvimento das mesmas. O trabalho desenvolvido estará de acordo com as metodologias utilizadas, bem como os interesses e necessidades das crianças.

Apresento a minha total disponibilidade para as crianças e para as suas famílias, que são tão importantes em todo este percurso.

Muito obrigada pela vossa atenção.



A estagiária,

Inês Lopinhos

ANEXO D.

Guião da entrevista
realizada à educadora
cooperante

| | " | | "

Guião de Entrevista

Destinatária: Educadora de Infância

Objetivos:

- Conhecer de que forma é feita a escolha do “amigo do dia”;
- Identificar e nomear as tarefas do “amigo do dia”;
- Analisar a importância/potencialidades de ser o “amigo do dia”;
- Caracterizar e analisar a reação/comportamento do grupo perante a liderança do “amigo do dia”;

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões
A. Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a	<ul style="list-style-type: none"> • Legitimar a entrevista; • Motivar o entrevistado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação para a realização do tópico “caraterização reflexiva do contexto socioeducativo” para o relatório da PPS II; - O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido; - Pedir autorização para gravar áudio; - Informar devolução das transcrições.
B. Definição do perfil do/a entrevistado/a	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer o percurso profissional da educadora 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Qual a sua formação nesta área profissional? 2. Há quanto tempo exerce funções de educador/a de infância? Fale-me do seu percurso profissional. 3. Para além de exercer funções de educador/a de infância ocupa, ou ocupou, algum outro cargo nesta organização socioeducativa?
C. Papel das famílias	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer o papel das famílias na instituição • Conhecer as estratégias 	<ol style="list-style-type: none"> 4. Que tipo de envolvimento/participação têm as famílias na organização? Que mecanismos e estratégias existem na organização? 5. Que meios utilizam para que as informações cheguem às famílias e vice-

	utilizadas pela equipa pedagógica de modo a promover o contacto e partilha com as famílias	versa? 6. Quantas reuniões são realizadas com as famílias? Com que objetivo?
D. Instituição	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a organização da equipa educativa • Conhecer a organização do ambiente educativo 	7. Como é composta a equipa educativa? 8. Como organiza o ambiente educativo para que seja profícuo para o desenvolvimento e aprendizagem do grupo de crianças?
E. Caracterização do grupo	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer o grupo 	9. Como caracteriza o grupo? 10. Como caracteriza a sua relação com o grupo?
F. Participação da criança	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer como é feita a escolha do “amigo do dia” • Conhecer as tarefas do “amigo do dia” • Conhecer as potencialidades de ser “amigo do dia” • Perceber a reação do grupo 	11. De que forma ser “amigo do dia”, promove a participação da criança? 12. Quais são as funções/tarefas do “amigo do dia”? 13. Que vantagens traz a assunção do papel do “amigo do dia” para a criança? 14. Que aprendizagens pode construir a criança ao assumir este papel? 15. Como reage o grupo à liderança do “amigo do dia”?
Conclusão da entrevista	Finalizar a entrevista	- De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados? - Obrigada pela sua disponibilidade.

ANEXO E.
Transcrição da
entrevista à educadora
cooperante

| " | | " |

Estagiária: Qual a sua formação nesta área profissional?

Cooperante: Fiz licenciatura em Educação Básica e Mestrado em Educação Pré-Escolar, na Escola Superior de Educação de Lisboa. Acabei em 2012.

E: Há quanto tempo exerce funções de educador/a de infância? Fale-me do seu percurso profissional.

C: Há 10 anos, mas os primeiros 2 estive como Animadora Sociocultural na componente de Apoio à Família, numa escola pública, onde a nossa instituição é parceira.

E: Para além de exercer funções de educador/a de infância ocupa, ou ocupou, algum outro cargo nesta organização socioeducativa?

C: Sim, o primeiro ano quando entrei para cá foi como animadora e o segundo educadora responsável da componente de apoio à família (AAAF's).

E: Que tipo de envolvimento/participação têm as famílias na organização? Que mecanismos e estratégias existem na organização?

C: Para além da partilha, da troca de informações e de conversas informais que temos com as famílias, a comunicação também é feita também através das exposições na sala e fora desta.

No decorrer dos projetos que surgem na sala, os pais são convidados a participarem na realização e concretização dos mesmos. Como por exemplo, ir à sala, recolher informações sobre algum tema que esteja a ser abordado, construir algum material, entre outras ideias relacionadas com o trabalho desenvolvido com o grupo. Depois também temos momentos em que convidamos mesmo as famílias a virem cá, como por exemplo no aniversário da instituição em que fizemos o dia aberto...

Como tu viste, também durante a semana da alimentação e no mês de dezembro fomos sempre pedindo a colaboração das famílias. Claro que depois a participação de cada família varia de acordo com as suas vivências e a sua realidade e temos que ter sempre isso em conta para não nos sentirmos frustrados por determinada família não participar tanto por exemplo.

A integração da família é igualmente fomentada através da exposição das produções das crianças para que os pais, nos momentos de chegada e partida, possam ver o trabalho desenvolvido pelas crianças.

E: Que meios utilizam para que as informações cheguem às famílias e vice-versa?

C: Conversas informais, reuniões de pais, reuniões individuais sempre que necessário, encontros com as famílias, *site* da instituição e temos também uma plataforma onde são enviadas por *mail* informações mais importantes.

E: Quantas reuniões são realizadas com as famílias? Com que objetivo?

C: No início do ano letivo realiza-se uma reunião de pais e uma individual, se necessário, entre a educadora da sala de referência com cada família em janeiro, onde será entregue um registo de desenvolvimento. No final ano é elaborado um relatório pedagógico de cada criança que será entregue numa reunião de final do ano, juntamente com o Portfólio e a Capa.

Sempre que se justificar ou a pedido da família, a educadora reúne com a família.

O objetivo é criarmos uma forte comunicação entre a instituição e a família e por esse motivo, preocupamo-nos sempre em criar momentos de comunicação com as mesmas.

E: Como é composta a equipa educativa?

C: Somos quatro Educadoras, sendo que uma delas acumula a função de Diretora Pedagógica e quatro Auxiliares de Ação Educativa. Também integram a equipa o professor de Educação Física e de Expressão Musical.

Existem outros técnicos na instituição que intervêm junto das crianças com NEE (Terapeuta da Fala, uma psicóloga clínica/Psicólogas Educacionais, Educadora de Intervenção Precoce).

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

C: A sala está organizada em 7 áreas distintas, Jogos de Mesa, Jogos de Chão, Escrita, Matemática, Natureza, Biblioteca e Informática. Estão identificadas com a fotografia e com o número de meninos que pode estar em cada área. O espaço físico está estruturado e organizado, mas ao mesmo tempo é flexível, permitindo que as crianças transportem objetos e os explorem livremente.

A sala é um lugar que permite a autonomia, a cooperação e a responsabilização, e que transmite às crianças um sentido de tempo e de continuidade. O mobiliário como vês está também adequado à faixa etária e os materiais estão organizados e etiquetados sendo sempre arrumados no mesmo sítio para que todas as crianças tenham acesso a todos os materiais e os usem de forma autónoma.

Como podes ver, nós privilegiamos sempre a participação das crianças nos planeamentos diários, nos projetos que decorrem na sala, nas avaliações que elas

fazem das suas próprias produções e ainda que as crianças possam participar ativamente e de forma cooperada na dinâmica da sala.

Toda a organização da sala tem como suporte alguns instrumentos de trabalho que ajudam na planificação e avaliação e que regulam o dia-a-dia do grupo. Estes instrumentos vão sendo construídos desde o início do ano, juntamente com as crianças, para que estas participem ativamente e de forma cooperada na dinâmica da sala e à medida que os vamos implementando em grupo, definimos qual a sua função, fazendo o registo e a ilustração. Temos também uma rotina diária que lhes proporciona segurança e sentido de pertença.

E: Como caracteriza o grupo?

C: São um grupo heterogéneo constituído por 8 rapazes e 18 raparigas com idades entre os 4 e os 6 anos. A maioria do grupo já se conhecia do ano passado o que facilitou bastante na sua adaptação ao espaço e rotinas, uma vez que já conheciam e dominavam os instrumentos utilizados e as dinâmicas e juntamente com as mais novas foram ajudando a reorganizar a sala.

Dentro do grande grupo podemos observar que há dois grupos diferentes nomeadamente ao nível das suas competências, autonomia e participação. As crianças que vieram da sala do JD são meninos com grande sentido de cooperação e de autonomia, manifestando interesse pelo que os rodeia. O restante grupo que pertenceu à sala das E., é mais novo e têm algumas fragilidades nomeadamente na linguagem oral, abordagem à escrita e conhecimentos matemáticos. Já deves ter observado várias vezes a forma como os mais velhos apoiam as crianças mais pequenas, não só as da nossa sala, mas também as que vêm das outras salas e estão sempre a querer ajudar e o adulto nem precisa de intervir. Acho que isso é uma das grandes riquezas deste projeto.

São crianças curiosas, sociáveis e ativas, muito expressivas, comunicativas e que procuram muito o adulto para partilhar sentimentos e emoções e que gostam também de mostrar e partilhar as suas opiniões, saberes e produções com o grupo.

E: Como caracteriza a sua relação com o grupo?

C: A minha relação com o grupo baseia-se acima de tudo no afeto, no respeito, na confiança e na cooperação. É reconhecer a criança como agente da sua própria aprendizagem e ir ao encontro dos interesses das crianças. Promover atitudes e valores, despertar a sua curiosidade, incentivar à autonomia e criar um ambiente estimulante e seguro para que possam construir aprendizagens significativas.

E: De que forma ser “amigo do dia”, promove a participação da criança?

C: Na sala utilizamos diferentes instrumentos que são organizadores na vida do grupo e que têm como objetivo, darem autonomia à criança na gestão diária. Daí considerar tão importante a participação ativa das crianças nas dinâmicas da sala. Os instrumentos foram pensados para o grupo, tendo em conta as suas necessidades e especificidades e foram surgindo no contexto educativo de acordo com o ritmo, a autonomia e a maturidade das crianças.

Os instrumentos ajudam as crianças a organizarem-se no tempo e no espaço, pois há uma sequência lógica (escolha do “amigo do dia”, elaboração do Plano do Dia, escolha das atividades, avaliação do Plano do Dia, Comunicações). Esta rotina dá segurança à criança fazendo-a antecipar os diferentes momentos do dia e está pensada de modo a que a criança vá construindo a sua autonomia, dando-lhe um sentido de controlo e de segurança.

Cada dia há uma criança que é responsável por executar determinadas tarefas na sala. Isto fará com que a criança se torne cada vez mais autónoma, com mais autoconfiança e com maior sentido de responsabilidade.

E: Quais são as funções/tarefas do “amigo do dia”?

C: O “amigo do dia” é escolhido através de um sorteio (cantamos uma canção), sendo que é o “amigo do dia” anterior que seleciona aleatoriamente de uma caixa a fotografia do próximo amigo. Após essa escolha, o novo “amigo do dia” é aplaudido pelo grande grupo e utiliza um colar que o identifica com a sua função específica para este dia.

O mapa do “amigo do dia” é uma tabela de dupla entrada onde contém uma lista do nome das crianças do grupo, ordenada alfabeticamente. Em cada dia, uma criança assume este papel e coloca um círculo à frente do seu nome. Cantamos o bom dia, sendo que é o “amigo do dia” que escolhe qual a canção e marca o dia no calendário. Após esse momento, vai buscar uma caixa onde está o material que vamos utilizar para fazermos a escolha e combinarmos o que vamos fazer. Cantamos a canção da escolha e o “amigo do dia” pergunta para que sala querem ir. Quem quer levanta o braço e o “amigo do dia” dá-lhe a folha respetiva com a caneta de acetato para que cada um escreva o seu nome. O “amigo do dia” fica na sua sala de referência.

Em seguida, quem escolhe ir para as outras salas, sai acompanhado pelo seu cartão e pelo “amigo do dia”. Após estarmos todos reunidos (com as crianças que chegam das outras salas) é elaborado o plano do dia com o “amigo do dia”. Neste sentido, pretende-se que a criança participe na elaboração do plano do dia, o sistema de

planeamento definido, que permite às crianças escolherem a área que querem integrar no presente dia e, permite-lhes fazer essa escolha de forma autónoma sem serem condicionados pelo adulto. Este plano do dia será avaliado no final de cada manhã de atividade, num momento de grande grupo, em que a criança que é o “amigo do dia”, preside esse momento. No final da avaliação, o “amigo do dia” assina o plano que será afixado.

Ao longo do dia este tem várias responsabilidades como por exemplo levar os amigos às salas do JD. e E., dar os cartões aos amigos, a fruta, ajudar a arrumar a sala/pátio, dar a palavra, avaliar o plano do dia, faz pequenos recados, como por exemplo, ir a outra sala levar algo ou pedir material, ajudar no almoço/lanche, contar uma história após o lanche, moderar o Conselho, ir à frente na fila. Ajuda as crianças a serem mais responsáveis, a ouvir os outros e a cooperar.

E: Que vantagens traz a assunção do papel do “amigo do dia” para a criança?

C: Conferir responsabilidade e liderança à criança.

O grupo recorre ao “amigo do dia” em variadas situações, sendo desnecessária a intervenção do adulto;

Ao apoiar a educadora e a auxiliar na rotina diária, a criança sente-se útil, autónoma, valorizada e orgulhosa.

E: Que aprendizagens pode construir a criança ao assumir este papel?

C: Aumentar a sua autoestima, contribuir para a sua motivação e autoconfiança, que são condições essenciais para a aprendizagem. Bem como a interajuda entre pares. Ao ter um papel de liderança estamos a deixá-la assumir momentos importantes onde é possível observar a forma como ela se relaciona com o grupo, a linguagem oral e o vocabulário utilizado, assim como estamos a trabalhar regras de convivência, partilha de responsabilidades, capacidade de decisão, de reflexão e resolução de problemas.

E: Como reage o grupo à liderança do “amigo do dia”?

C: Reage sempre de forma positiva e é um momento muito aguardado por cada criança. É uma dinâmica que é valorizada pelo grupo e participam sempre com entusiasmo. Vêm o “amigo do dia” como um líder, respeitam-no e recorrem a ele ao longo do dia.

ANEXO F.

Guião da entrevista
realizada à auxiliar de
ação educativa

| | " | | " |

Guião de Entrevista

Destinatária: Auxiliar de Ação Educativa

Objetivos:

- Conhecer de que forma é feita a escolha do “amigo do dia”;
- Identificar e nomear as tarefas do “amigo do dia”;
- Analisar a importância/potencialidades de ser o “amigo do dia”;
- Caracterizar e analisar a reação/comportamento do grupo perante a liderança do “amigo do dia”;
-

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões
<p>G. Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Legitimar a entrevista; • Motivar o entrevistado. 	<p>- Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação para a realização do tópico “caraterização reflexiva do contexto socioeducativo” para o relatório da PPS II;</p> <p>- O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido;</p> <p>- Pedir autorização para gravar áudio;</p> <p>- Informar devolução das transcrições.</p>
<p>H. Definição do perfil do/a entrevistado/a</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer o percurso profissional da auxiliar de ação educativa 	<p>16. Qual a sua formação nesta área profissional?</p> <p>17. Há quanto tempo exerce funções de auxiliar de ação educativa? Fale-me do seu percurso profissional.</p> <p>18. Para além de exercer funções de auxiliar de ação educativa ocupa,</p>

		ou ocupou, algum outro cargo nesta organização socioeducativa?
I. Caracterização do grupo	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer o grupo 	<p>19. Como caracteriza o grupo?</p> <p>20. Como caracteriza a sua relação com o grupo?</p>
J. Participação da criança	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer como é feita a escolha do “amigo do dia” • Conhecer as tarefas do “amigo do dia” • Conhecer as potencialidades de ser “amigo do dia” • Perceber a reação do grupo 	<p>21. De que forma ser “amigo do dia”, promove a participação da criança?</p> <p>22. Quais são as funções/tarefas do “amigo do dia”?</p> <p>23. Que vantagens traz a assunção do papel do “amigo do dia” para a criança?</p> <p>24. Que aprendizagens pode construir a criança ao assumir este papel?</p> <p>25. Como reage o grupo à liderança do “amigo do dia”?</p>
Conclusão da entrevista	Finalizar a entrevista	<p>- De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados?</p> <p>- Obrigada pela sua disponibilidade.</p>

ANEXO G.
Transcrição da
entrevista à auxiliar de
ação educativa

| | " | | " |

Estagiária: Qual a sua formação nesta área profissional?

Auxiliar: Nenhuma, fui apenas auxiliar de ação educativa.

E: Há quanto tempo exerce funções de auxiliar de ação educativa? Fale-me do seu percurso profissional.

A: Exerco esta função à 23 anos. Iniciei-me na Santa Casa da Misericórdia de Cascais, onde trabalhei 8 anos, depois trabalhei no Colégio Portugal na Parede durante 7 anos, entretanto o colégio encerrou porta e foi quando eu vim trabalhar para a Ideia, onde já exerco as minhas funções há 8 anos.

E: Para além de exercer funções de auxiliar de ação educativa ocupa, ou ocupou, algum outro cargo nesta organização socioeducativa?

A: Não, não ocupei mais nenhum cargo nesta instituição.

E: Como caracteriza o grupo?

A: Este grupo é composto por 26 crianças, entre os 4, 5 e 6 anos de idade, 18 meninas e 8 meninos. Tem uma boa relação entre si e brincam sem nenhuma dificuldade em todas as áreas da sala. Os conflitos que possam surgir são facilmente resolvidos entre eles e mostram interesse por vários projetos e atividades.

E: Como caracteriza a sua relação com o grupo?

A: A minha relação com o grupo é de amizade e respeito, transmito bons valores e também consigo estabelecer regras. Proporciono bem estar e equilíbrio, pois só assim, a meu ver, acredito que seja determinante para as crianças crescerem e se formarem como seres humanos formidáveis.

E: De que forma ser “amigo do dia”, promove a participação da criança?

A: O ser “amigo do dia” faz com que a criança seja a responsável naquele dia. Tem como objetivo incutir regras e responsabilidade, assim desta forma a criança ajuda nas tarefas a par com a educadora e a auxiliar, desde o momento da escolha dos amigos, para a distribuição das diferentes áreas, no dar a fruta aos amigos antes da hora do almoço, na hora da refeição ajuda algum amigo que precise e ajuda também a levantar as loiças das mesas. Na sala ajuda da verificação da arrumaçãodas áreas.

E: Quais são as funções/tarefas do “amigo do dia”?

A: Como disse na pergunta anterior, ajuda nas tarefas ao longo dia. No momento da escolha das salas diz uma sala e pergunta quem quer ir para lá e ajuda a fazer o plano do dia dizendo as áreas da sala e os nomes dos amigos que puseram o dedo no ar. Dá também a fruta aos amigos e ajuda os amigos a comer no almoço e

levanta a loiça das mesas de quem já terminou. Ajuda a resolver os conflitos que possam surgir na sala e a limpar o parque.

E: Que vantagens traz a assunção do papel do “amigo do dia” para a criança?

A: A meu ver ajuda a criança a ser responsável e a entender o significado do mesmo.

E: Que aprendizagens pode construir a criança ao assumir este papel?

A: De respeito, responsabilidade e de entreajuda.

E: Como reage o grupo à liderança do “amigo do dia”?

A: Respeitam o “amigo do dia” e acabam por esperar sempre muito ansiosos para que chegue o seu dia para também serem “amigo do dia”.

ANEXO H.
Análise de conteúdo da
entrevista realizada à
equipa educativa

| " | | " |

Tema: Perfil das entrevistadas					
Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo	Frequência	U.E*
Formação	Formação Inicial	Mestrado	“Fiz licenciatura em Educação Básica e Mestrado em Educação Pré-Escolar, na Escola Superior de Educação de Lisboa. Acabei em 2012.”. (EC)	1	1
		Nenhuma	“Nenhuma, fui apenas auxiliar de ação educativa”. (AAE)	1	1
Percurso Profissional	Tempo de Serviço	10 anos	“Há 10 anos” (EC)	1	1
		23 anos	“Exerco esta função à 23 anos”. (AAE)	1	1
	Experiência	Auxiliar	“Iniciei-me na Santa Casa da Misericórdia de Cascais, onde trabalhei 8 anos, depois trabalhei no Colégio Portugal na Parede durante 7 anos, entretanto o colégio encerrou porta e foi quando eu vim trabalhar para a Ideia, onde já exerco as minhas funções há 8 anos” (AAE)	1	1
		Animadora Sociocultural	“(…) mas os primeiros 2 estive como Animadora Sociocultural na componente de Apoio à Família, numa escola pública, onde a nossa instituição é parceira.” (EC)	1	1
Tema: Papel das famílias na instituição					

Participação das famílias	Contexto socioeducativo	Partilhas	“Para além da partilha (...)” (EC)	1	1
		Conversas informais	“(...) da troca de informações e de conversas informais que temos com as famílias” (EC)	1	1
		Exposição	“(...) a comunicação também é feita também através das exposições na sala e fora desta”. (EC)	1	1
		Participação nos projetos	“No decorrer dos projetos que surgem na sala, os pais são convidados a participarem na realização e concretização dos mesmos. Como por exemplo, ir à sala, recolher informações sobre algum tema que esteja a ser abordado, construir algum material, entre outras ideias relacionadas com o trabalho desenvolvido com o grupo”. (EC)	1	1
		Participação em eventos da instituição	“(...) Depois também temos momentos em que convidamos mesmo as famílias a virem cá, como por exemplo no aniversário da instituição em que fizemos o dia aberto. Como tu viste, também durante a semana da alimentação e no mês de dezembro fomos sempre pedindo a colaboração das famílias. Claro que depois a participação de cada família varia de acordo com as suas vivências e a sua	1	1

			realidade e temos que ter sempre isso em conta para não nos sentirmos frustrados por determinada família não participar tanto por exemplo”. (EC)		
	Comunicação	Conversas informais	“Conversas informais (...)” (EC)	1	1
		Reuniões de pais e individuais	“(...) reuniões de pais, reuniões individuais sempre que necessário, encontros com as famílias (...)” (EC)	1	1
		Site da instituição	“(...) <i>site</i> da instituição (...)” (EC)	1	1
		Email	“(...) e temos também uma plataforma onde são enviadas por <i>mail</i> informações mais importantes”. (EC)	1	1
	Reuniões	2 Reuniões anuais de pais	“No início do ano letivo realiza-se uma reunião de pais (...). No final ano é elaborado um relatório pedagógico de cada criança que será entregue numa reunião de final do ano, juntamente com o Portfólio e a Capa”. (EC)	1	1
		Reunião individual	“(...) e uma individual, se necessário, entre a educadora da sala de referência com cada família em janeiro, onde será	2	1

			entregue um registo de desenvolvimento (...). (EC) “(...) Sempre que se justificar ou a pedido da família, a educadora reúne com a família”. (EC)		
Tema: Organização da equipa e do ambiente educativo					
Organização da equipa educativa	Equipa Educativa	Educadoras	“Somos quatro Educadoras, sendo que uma delas acumula a função de Diretora Pedagógica.” (EC)	1	1
		Auxiliares	“(…) e quatro Auxiliares de Ação Educativa (...)”. (EC)	1	1
		Professor de educação física	“(…) Também integram a equipa o professor de Educação Física (...)”. (EC)	1	1
		Professor de música	“(…) e de Expressão Musical. (...)” (EC)	1	1
		Técnicos especialistas	“(…) Existem outros técnicos na instituição que intervêm junto das crianças com NEE, Terapeuta da Fala, uma psicóloga clínica, psicólogas Educacionais, educadora de Intervenção Precoce”. (EC)	1	1
Organização do ambiente educativo	Organização da sala	Organizada em áreas	A sala está organizada em 7 áreas distintas, Jogos de Mesa, Jogos de Chão, Escrita, Matemática, Natureza, Biblioteca e Informática. Estão identificadas com a	1	1

			fotografia e com o número de meninos que pode estar em cada área (...)” (EC)		
		Local flexível	“(...) O espaço físico está estruturado e organizado, mas ao mesmo tempo é flexível, permitindo que as crianças transportem objetos e os explorem livremente (...)” (EC)	1	1
		Local com várias potencialidades	“(...) A sala é um lugar que permite a autonomia, a cooperação e a responsabilização, e que transmite às crianças um sentido de tempo e de continuidade (...)” (EC)	1	1
		Mobiliário adequado à faixa etária	“(...) O mobiliário como vês está também adequado à faixa etária (...)” (EC)	1	1
		Materiais etiquetados e de fácil acesso	“(...) e os materiais estão organizados e etiquetados sendo sempre arrumados no mesmo sítio para que todas as crianças tenham acesso a todos os materiais e os usem de forma autónoma. (...)” (EC)	1	1
		Promove a participação da	“(...) Como podes ver, nós privilegiamos sempre a participação das crianças nos planeamentos diários, nos	1	1

		criança	projetos que decorrem na sala, nas avaliações que elas fazem das suas próprias produções e ainda que as crianças possam participar ativamente e de forma cooperada na dinâmica da sala (...)” (EC)		
		Dispõe de instrumentos de pilotagem	“(…) Toda a organização da sala tem como suporte alguns instrumentos de trabalho que ajudam na planificação e avaliação e que regulam o dia-a-dia do grupo. Estes instrumentos vão sendo construídos desde o início do ano, juntamente com as crianças, para que estas participem ativamente e de forma cooperada na dinâmica da sala e à medida que os vamos implementando em grupo, definimos qual a sua função, fazendo o registo e a ilustração (...)” (EC)	1	1
		Apresenta uma rotina Diária	“(…) Temos também uma rotina diária que lhes proporciona segurança e sentido de pertença (...)” (EC)	1	1
Tema: Caracterização do grupo					
Caracterização do grupo de crianças	Constituição do grupo	Grupo heterogéneo	“São um grupo heterogéneo (...)” (EC)	1	1
		18 crianças do sexo feminino e 8	“(…) constituído por 8 rapazes e 18 raparigas (...)”(EC) “(…) 18 meninas e 8 meninos(...)” (AAE)	2	2

		crianças do sexo masculino			
	Características	Idades entre os 4 e os 6 anos	“(…) com idades entre os 4 e os 6 anos (…)” (EC) “(…) Este grupo é composto por 26 crianças, entre os 4, 5 e 6 anos de idade (…)” (AAE)	2	2
		Adaptáveis	“(…) A maioria do grupo já se conhecia do ano passado o que facilitou bastante na sua adaptação ao espaço e rotinas, uma vez que já conheciam e dominavam os instrumentos utilizados e as dinâmicas e juntamente com as mais novas foram ajudando a reorganizar a sala (…”. (EC)	1	1
		Bom sentido de cooperação e autonomia	“(…) Dentro do grande grupo podemos observar que há dois grupos diferentes nomeadamente ao nível das suas competências, autonomia e participação. As crianças que vieram da sala do JD são meninos com grande sentido de cooperação e de autonomia, manifestando interesse pelo que os rodeia (…”. (EC)	1	1
		Grupo mais novo com algumas	“(…) O restante grupo que pertenceu à sala das E., é mais novo e têm algumas fragilidades nomeadamente na	1	1

		fragilidades ao nível da linguagem, escrita e conhecimentos matemáticos	linguagem oral, abordagem à escrita e conhecimentos matemáticos (...)” (EC)		
		Curiosos	“São crianças curiosas (...)” (EC)	1	1
		Sociáveis	“(...) sociáveis e ativas, muito expressivas, (...)” (EC)	1	1
		Comunicativas	“(...) comunicativas e que procuram muito o adulto para partilhar sentimentos e emoções e que gostam também de mostrar e partilhar as suas opiniões, saberes e produções com o grupo”. (EC)	1	1
		Boa relação uns com os outros	“(...) Já deves ter observado várias vezes a forma como os mais velhos apoiam as crianças mais pequenas, não só as da nossa sala, mas também as que vêm das outras salas e estão sempre a querer ajudar e o adulto nem precisa de intervir. Acho que isso é uma das grandes riquezas deste projeto”. (EC) “Tem uma boa relação entre si e brincam sem nenhuma	2	2

Caracterização da relação com a equipa educativa	Relação com a equipa educativa		dificuldade em todas as áreas da sala. Os conflitos que possam surgir são facilmente resolvidos entre eles e mostram interesse por vários projetos e atividades”. (AAE)		
		Afeto	“A minha relação com o grupo baseia-se acima de tudo no afeto (...)”. (EC)	1	1
		Respeito	(...) no respeito (...)”. (EC) “(...) e respeito (...)” (AAE)	2	2
		Confiança	(...) na confiança (...)”. (EC)	1	1
		Cooperação	(...) e na cooperação(...)”. (EC)	1	1
		Reconhecimento	(...) É reconhecer a criança como agente da sua própria aprendizagem e ir ao encontro dos interesses das crianças”. (EC)	1	1
	Promoção de atitudes e valores	Promover atitudes e valores, despertar a sua curiosidade, incentivar à autonomia e criar um ambiente estimulante e seguro para que possam construir aprendizagens significativas.”. (EC)	2	2	

		Amizade	“(...) transmito bons valores e também consigo estabelecer regras (...)” (AAE)		
		Bem-estar e equilíbrio	“A minha relação com o grupo é de amizade(...)” (AAE)	1	1
			“(...) Proporciono bem estar e equilíbrio, pois só assim, a meu ver, acredito que seja determinante para as crianças crescerem e se formarem como seres humanos formidáveis.” (AAE)	1	1
Tema: Participação da criança					
Assunção do papel de amigo do dia	Promove a participação da criança	Através de instrumentos que ajudam na organização do tempo e do espaço	“Na sala utilizamos diferentes instrumentos que são organizadores na vida do grupo e que têm como objetivo, darem autonomia à criança na gestão diária. Daí considerar tão importante a participação ativa das crianças nas dinâmicas da sala. Os instrumentos foram pensados para o grupo, tendo em conta as suas necessidades e especificidades e foram surgindo no contexto educativo de acordo com o ritmo, a autonomia e a maturidade das crianças. Os instrumentos ajudam as crianças a organizarem-se no tempo e no espaço, pois há uma sequência lógica (escolha do amigo do dia, elaboração do Plano do Dia, escolha das atividades, avaliação do Plano	1	1

			do Dia, Comunicações) (...)" (EC)		
		Atráves de uma rotina que proporciona a autonomia da criança	Esta rotina dá segurança à criança fazendo-a antecipar os diferentes momentos do dia e está pensada de modo a que a criança vá construindo a sua autonomia, dando-lhe um sentido de controlo e de segurança (...)" (EC)	1	1
		Através da atribuição de tarefas que promovem o sentido de responsabilidade, autonomia e de cooperação	Cada dia há uma criança que é responsável por executar determinadas tarefas na sala. Isto fará com que a criança se torne cada vez mais autónoma, com mais autoconfiança e com maior sentido de responsabilidade". (EC) "O ser "amigo do dia" faz com que a criança seja a responsável naquele dia. Tem como objetivo inculcar regras e responsabilidade, assim desta forma a criança ajuda nas tarefas a par com a educadora e a auxiliar, desde o momento da escolha dos amigos, para a distribuição das diferentes áreas, no dar a fruta aos amigos antes da hora do almoço, na hora da refeição ajuda algum amigo que precise e ajuda também a levantar as loiças das mesas. Na sala ajuda da verificação da arrumação das áreas". (AAE)	2	2

Assunção do papel de amigo do dia	Funções/ Tarefas	Escolhe o novo amigo do dia	“O amigo do dia é escolhido através de um sorteio (cantamos uma canção), sendo que é o amigo do dia anterior que seleciona aleatoriamente de uma caixa a fotografia do próximo amigo (...)” (EC)	1	1
		Escolhe as salas	(...) Após esse momento, vai buscar uma caixa onde está o material que vamos utilizar para fazermos a escolha e combinarmos o que vamos fazer. Cantamos a canção da escolha e o amigo do dia pergunta para que sala querem ir. Quem quer levanta o braço e o amigo do dia dá-lhe a folha respetiva com a caneta de acetato para que cada um escreva o seu nome. O amigo do dia fica na sua sala de referência (...)” (EC) “Como disse na pergunta anterior, ajuda nas tarefas ao longo dia. No momento da escolha das salas diz uma sala e pergunta quem quer ir para lá (...)”. (AAE)	2	2
		Faz o plano do dia	“(...) Após estarmos todos reunidos (com as crianças que chegam das outras salas) é elaborado o plano do dia com o amigo do dia. Neste sentido, pretende-se que a criança participe na elaboração do plano do dia, o sistema de planeamento definido, que permite às crianças escolherem	2	2

			a área que querem integrar no presente dia e, permite-lhes fazer essa escolha de forma autónoma sem serem condicionados pelo adulto (...)" (EC) “(...) e ajuda a fazer o plano do dia (...). (AAE)		
		Diz o nome das áreas	“(...) dizendo as áreas da sala e os nomes dos amigos que pusseram o dedo no ar (...). (AAE)	1	1
		Dá a fruta	“(...) a fruta (...)" (EC) “(...) Dá também a fruta aos amigos (...). (AAE)	2	2
		Ajuda nos almoços	“(...) ajudar no almoço (...)" (EC) “(...) e ajuda os amigos a comer no almoço (...). (AAE)	2	2
		Levanta as loiças	“(...) e levanta a loiça das mesas de quem já terminou (...). (AAE)	1	1
		Ajuda a mediar os conflitos	“(...) Ajuda a resolver os conflitos que possam surgir na sala (...). (AAE)	1	1
		Arruma o parque	“(...) ajudar a arrumar (...) e pátio (...)" (EC) “(...) e a limpar o parque". (AAE)	2	2

		Utiliza um colar de identificação	“(…) Após essa escolha, o novo amigo do dia é aplaudido pelo grande grupo e utiliza um colar que o identifica com a sua função específica para este dia (…)” (EC)	1	1
		Marca no mapa do amigo do dia o seu nome	“(…) O mapa do amigo do dia é uma tabela de dupla entrada onde contém uma lista do nome das crianças do grupo, ordenada alfabeticamente. Em cada dia, uma criança assume este papel e coloca um círculo à frente do seu nome (…)” (EC)	1	1
		Escolhe a canção do bom dia	“(…) Cantamos o bom dia, sendo que é o amigo do dia que escolhe qual a canção (…)” (EC)	1	1
		Marca o dia no calendário	“(…) e marca o dia no calendário (…)” (EC)	1	1
		Leva os amigos às salas do J.D e E	“(…) Em seguida, quem escolhe ir para as outras salas, sai acompanhado pelo seu cartão e pelo amigo do dia (…)” (EC) “(…) Ao longo do dia este tem várias responsabilidades como por exemplo levar os amigos às salas do JD. e E.	2	1

			(...)” (EC)		
		Avalia o plano do dia	“(…) Este plano do dia será avaliado no final de cada manhã de atividade, num momento de grande grupo, em que a criança que é o amigo do dia, preside esse momento (…)” (EC) “(…) avaliar o plano do dia (…)” (EC)	2	1
		Assina o plano do dia	No final da avaliação, o amigo do dia assina o plano que será afixado (…)” (EC)	1	1
		Dá os cartões	“(…) dar os cartões aos amigos (…)” (EC)	1	1
		Arruma a sala	“(…) ajudar a arrumar a sala (…)” (EC)	1	1
		Dá a palavra	“(…) dar a palavra (…)” (EC)	1	1
		Faz recados	“(…) faz pequenos recados, como por exemplo, ir a outra sala levar algo ou pedir material (…)” (EC)	1	1
		Ajuda nos lanches	“(…) e no lanche (…)” (EC)	1	1

Assunção do papel de amigo do dia	Vantagens na assunção do papel	Conta uma história	“(...) contar uma história após o lanche (...)” (EC)	1	1
		Modera o conselho	“(...) moderar o Conselho (...)” (EC)	1	1
		Comanda o comboio	“(...) ir à frente na fila (...)” (EC)	1	1
		Ajuda os pares	“Ajuda as crianças a serem mais responsáveis, a ouvir os outros e a cooperar”. (EC)	1	1
		Aprende a desenvolver o seu sentido de responsabilidade	“Conferir responsabilidade (...)” (EC) “A meu ver ajuda a criança a ser responsável e a entender o significado do mesmo.” (AAE) “(...) partilha de responsabilidades (...)” (EC) “(...) responsabilidade (...)” (AAE)	4	2
		Aprende a assumir a liderança	“(...) e liderança à criança. O grupo recorre ao amigo do dia em variadas situações, sendo desnecessária a intervenção do adulto (...)” (EC) “(...) Ao ter um papel de liderança estamos a deixa-la assumir momentos importantes onde é possível observar a forma como ela se relaciona com o grupo (...)” (EC)	2	1

		Desenvolve a sua cooperação	“(...) Ao apoiar a educadora e a auxiliar na rotina diária (...), valorizada e orgulhosa”. (EC) “(...) Bem como a interajuda entre pares (...)” (EC) “(...) de entreajuda.” (AAE)	3	2
		Desenvolve a sua autonomia	“(...) a criança sente-se útil, autónoma (...)” (EC)	1	1
		Aumenta a sua autoestima	Aumentar a sua autoestima (...)” (EC)	1	1
		Ganha motivação	“(...) contribuir para a sua motivação (...)” (EC)	1	1
		Aumenta a sua autoconfiança	“(...) e autoconfiança, que são condições essenciais para a aprendizagem (...)” (EC)	1	1
		Desenvolve a sua linguagem oral e vocabulário	“(...) a linguagem oral e o vocabulário utilizado, assim como estamos a trabalhar regras de convivência (...)” (EC)	1	1
		Aprende a	“(...) capacidade de decisão (...)” (EC)	1	1

Assunção do papel de amigo do dia	Reação do grupo à liderança do amigo do dia	desenvolver a sua capacidade de decisão			
		Aprende a desenvolver a sua capacidade de reflexão	“(…) de reflexão (…)” (EC)	1	1
		Desenvolve estratégias de resolução de conflitos	“(…) e resolução de problemas”. (EC)	1	1
		Respeito	“De respeito” (AAE)	1	1
		É positiva	“(…) Reage sempre de forma positiva (…)” (EC)	1	1
		Ficam ansiosos pela sua vez	“(…) e é um momento muito aguardado por cada criança (…)” (EC) “(…) e acabam por esperar sempre muito ansiosos para que chegue o seu dia para também serem “amigo do dia”.	2	2

			(AAE)		
		É valorizado	“(...) É uma dinâmica que é valorizada pelo grupo e participam sempre com entusiasmo (...)” (EC)	1	1
		É respeitado	“(...) Vêm o amigo do dia como um líder, respeitam-no e recorrem a ele ao longo do dia”. (EC) “Respeitam o “amigo do dia (...)” (AAE)	2	2

ANEXO I.

Guião da entrevista
realizada ao grupo de
crianças

| ' ' | ' ' |

Guião de Entrevista

Destinatária: Grupo de crianças

Objetivos:

- Conhecer de que forma é feita a escolha do “amigo do dia”;
- Identificar e nomear as tarefas do “amigo do dia”;
- Analisar a importância/potencialidades de ser o “amigo do dia”

Blocos de Informação	Objetivos específicos	Formulação de questões
<p>K. Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Legitimar a entrevista; • Motivar o entrevistado. 	<p>- Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação para a realização do tópico “caraterização reflexiva do contexto socioeducativo” para o relatório da PPS II;</p> <p>- O seu carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido;</p> <p>- Pedir autorização para gravar áudio;</p>
<p>L. Participação da criança</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer como é feita a escolha do “amigo do dia” • Conhecer as tarefas do “amigo do dia” • Conhecer as potencialidades de ser “amigo do dia” 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Porque gostas de ser “amigo do dia”? 2. Como é feita a escolha do “amigo do dia”? 3. Quais são as tarefas do “amigo do dia”? 4. O que mais gostas de fazer quando és “amigo do dia”? 5. Achas que é importante ser “amigo do dia”? Porquê?
<p>Conclusão da entrevista</p>	<p>Finalizar a entrevista</p>	<p>- De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados?</p> <p>- Obrigada pela sua disponibilidade.</p>

ANEXO J.

Transcrição das
entrevistas realizadas ao
grupo de crianças

| | " | | " |

1. Porque gostas de ser “amigo do dia”?	
Nomes das crianças	Resposta
A	Porque eu me sinto bem
B.S	Porque eu gosto de ser amiga do dia e ajudar
B.G	Porque gosto de ajudar os amigos
B	Porque eu gosto de ajudar os amigos
C.B	Porque gosto de fazer as tarefas
C.R	Porque gosto de fazer coisas
C.C	Porque é divertido
C.D	Porque ajudo os meus amigos
D	Porque sinto-me bem
F	Porque eu gosto de ajudar os amigos e as professoras
Ga	Sinto-me contente
G	Porque eu gosto de ajudar as pessoas
I.S	Porque me faz feliz
J	Gosto de ajudar os amigos
Jo	Sinto-me feliz
La	Porque gosto da boneca
L	Porque ajudo os amigos
L.P	Porque me sinto feliz
Lo	Porque fico feliz
L.B	Porque é divertido
L.M	Porque gosto de ajudar os amigos
Lu	Porque eu ajudo as pessoas
M	Porque ser amiga do dia serve para ajudar e para fazer tarefas
N	Porque eu fico feliz
P	Porque fico muito feliz
R	Porque sinto-me feliz

2. Como é feita a escolha do “amigo do dia”?	
Nomes das crianças	Resposta
A	Nós temos uma caixa e depois escolhemos o “amigo do dia”
B.S	Temos de cantar a canção do “amigo do dia” e temos de tirar uma foto para saber que é o amigo do dia
B.G	Com uma caixa. O “amigo do dia” de ontem tem de misturar a caixa e tirar o que calhar
B	Tirar uma foto do “amigo do dia” de uma caixa
C.B	Temos as fotos todas numa caixinha e depois o “amigo do dia” anterior, tira a foto de olhos fechados
C.R	Com as fotos, tiramos uma foto e o amigo põe a foto no saquinho
C.C	Com uma caixa com as fotos dos amigos
C.D	Nós cantamos a canção do “amigo do dia” e depois o “amigo do dia” que passou tira o novo amigo
D	Com fotos da caixinha e escolhemos o “amigo do dia”
F	Temos uma caixa que tem lá fotos de todos e depois metemos lá a mão, misturamos e cantamos uma canção e tiramos a foto para ver quem é
Ga	Tiramos uma foto da caixa
G	Nós temos uma caixinha com todas as fotos dos amigos. Quem calhar na foto é o “amigo do dia”
I.S	Com uma foto da caixa
J	Tem uma caixa, metemos a mão e depois tiramos o “amigo do dia”.
Jo	Usamos uma caixa e tiramos o novo “amigo do dia”
La	À sorte, sem ver tiramos a foto do novo “amigo do dia”
L	Escolhemos na roda o “amigo do dia” com uma caixa
L.P	A cantar “quem será, quem será, o amigo quem será?”, fechamos os olhos e tiramos a fotos
Lo	Escolhemos de olhos fechados o “amigo do dia”, baralhamos e escolhemos o “amigo do dia”
L.B	O “amigo do dia” anterior tira uma foto para ver quem vai ser
L.M	Temos uma caixa com as caras dos amigos e depois quem foi

	“amigo do dia” ontem, tira a foto
Lu	É feita à sorte de olhos vendados
M	Com uma caixa, depois o “amigo do dia” anterior tira outra foto para outra pessoa ser o “amigo do dia”
N	Escolhemos o “amigo do dia” com as fotos
P	Cantámos a música e depois tiramos uma foto da caixinha
R	Com os olhos fechados, temos de tirar algum amigo da caixa

3. Quais são as tarefas do “amigo do dia”?

Nomes das crianças	Resposta
A	Dá os cartões da escolha, levanta os pratos, e também avalia o plano do dia
B.S	Dar uma fruta e avalia o plano do dia
B.G	Temos de fazer o plano do dia, temos de escolher quem quer falar quando tem o dedo no ar e dar os cartões aos amigos quando estamos a fazer a escolha, quando estamos na roda. Quando os amigos estão a discutir, o “amigo do dia” vai ajudar
B	Ajudar a arrumar, ajudar a levantar os pratos e fazer o plano do dia
C.B	Levantar os pratos, dar os cartões, levar os amigos às salas, escolhe a canção do bom dia e vai à frente no comboio
C.R	Ajuda os amigos no almoço, ajuda as professoras e conta a história
C.C	Ajudo a fazer o plano do dia, digo os nomes dos amigos para falarem, ajudo a tirar os pratos aos amigos e a comerem
C.D	Dar o lanche, na hora de almoço levanta os pratos e põe no carrinho para as senhoras limparem
D	Dar os cartões, dá fruta
F	Ajudar os amigos a arrumar, dar a fruta, ajudar a resolver as coisas que os amigos não conseguem resolver
Ga	Dar o lanche, dá os cartões, ajudar a levantar os pratos, faz o registo do “amigo do dia”

G	Faz a lista de palavras, faz a escolha e escolhe as áreas para os amigos
I.S	Dá a fruta dos amigos, escolhemos as áreas e dá os cartões
J	Dar os cartões, ajudar na discussão, ajuda a comer, pôr as cores no plano do dia
Jo	Escolhe a música do bom dia, conta uma história, dá o lanche e ajuda a dar o almoço à boca
La	Dar os cartões, fazer a escolha das salas e das áreas, ajudar os grandes a levar os pratos e fazer a lista de palavras
L	Recebe o plano do dia e escolhe uma área, dá o lanche aos amigos e nós lemos uma história
L.P	Faz o silêncio, faz o plano do dia e dá os cartões
Lo	Escolher as salas, escolher as áreas, dar a fruta, dar os cartões, procurar o “amigo do dia” e ler uma história
L.B	Ajudar a tirar os pratos, dá o lanche, ajuda a fazer o plano do dia e ajuda a avaliar o plano do dia, diz o nome das áreas, diz as notícias do diário e gere o concelho
L.M	Ajudar os amigos, levantar os pratos, ler uma história e também faz a avaliação do plano do dia
Lu	Ajuda as pessoas a comer, ajuda a levar os amigos para as salas, dá as frutas e ajuda a resolver confusões
M	Levar os pratos à hora de almoço, dar os cartões, levar às amigos às salas, dá a palavras quando os amigos querem falar
N	Tem de perguntar quem fez o trabalho, dá os cartões e também canta uma música
P	Tem de dar a fruta, levantar os pratos e conta a história
R	Lê a história, ajuda a arrumar, ajuda a dar o lanche e a dar o almoço à boca

4. O que mais gostas de fazer quando és “amigo do dia”?	
Nomes das crianças	Resposta
A	Gosto de levantar os pratos
B.S	Cantar a canção do bom dia
B.G	Gosto de dar as maçãs aos amigos
B	Fazer o plano do dia
C.B	Gosto de levantar os pratos
C.R	Gosto de ajudar os amigos no almoço
C.C	De fazer o plano do dia
C.D	De levantar os pratos e pôr no carrinho
D	Gosto de dar a fruta
F	De ler histórias aos amigos
Ga	Dar o lanche e os cartões
G	Gosto de fazer trabalhos, listas de palavras
I.S	Gosto de dar os cartões
J	Ajudar a comer
Jo	Contar uma história
La	De fazer a lista de palavras
L	De ler uma história
L.P	O plano do dia
Lo	De ler a história
L.B	De ajudar a tirar os pratos
L.M	Ler uma história e levantar os pratos
Lu	De dar a pêra
M	Dar os cartões da escolha
N	Eu gosto de dar os cartões
P	Gosto de dar a fruta aos amigos
R	Ajudar no almoço a dar à boca

5. Achas que é importante ser “amigo do dia”? Porquê?	
Nomes das crianças	Resposta
A	Sim, porque ele ajuda
B.S	Sim, porque ajudamos
B.G	Sim, porque ajudamos os amigos
B	Sim, porque ajudamos
C.B	Sim, acho que é importante porque aprendemos mais coisas
C.R	Sim, porque ajudamos
C.C	Sim, porque ajudamos os amigos
C.D	Sim, porque nós ajudamos os amigos
D	Sim, porque fazemos coisas
F	Sim, porque assim podemos ajudar sempre
Ga	Sim, para ajudar as pessoas
G	Sim, porque ajudamos as pessoas
I.S	Sim, porque ajuda os amigos
J	Sim, porque ajuda as professoras
Jo	Sim, porque faz coisas
La	Sim, porque ajuda os grandes
L	Sim, porque gosto de ajudar os grandes
L.P	É, porque ele ajuda
Lo	Sim, porque fazemos tudo
L.B	Acho, porque ele ajuda
L.M	Sim, porque organizam-se mais as coisas
Lu	Sim, porque ajuda as professoras
M	Sim, porque quando os amigos precisam de ajuda o “amigo do dia” vai lá e ajuda
N	Sim, nós gostamos de ajudar
P	Sim, porque temos de ajudar sempre os amigos e resolver os problemas
R	Sim, porque fazem muitas coisas

ANEXO K.

Análise de conteúdo das
entrevistas realizadas ao
grupo de crianças

| | " | | " |

Tema: Participação da criança					
Categories	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo	Frequência	U.E.*
Porque gosta de ser “amigo do dia”	Satisfação	Sentir-se bem	“Porque eu me sinto bem” (A)	2	2
			“Porque sinto-me bem” (D)		
		Ser divertido	“Porque é divertido” (C.C)	3	3
			“Porque ajudo os meus amigos” (C.D)		
	“Porque é divertido” (L.B)				
Ficar feliz	“Sinto-me contente” (Ga)	8	8		
	“Porque me faz feliz” (I.S)				
	“Sinto-me feliz” (Jo)				
	“Porque me sinto feliz” (L.P)				
	“Porque fico feliz” (Lo)				
	“Porque eu fico feliz” (N)				
	“Porque fico muito feliz” (P)				
	“Porque sinto-me feliz” (R)				
Usar o colar	“Porque gosto da boneca” (La)	1	1		
Interajuda	Puder ajudar o	“Porque eu gosto de ser amiga do dia e ajudar” (B.S)	10	10	

		outro	<p>“Porque gosto de ajudar os amigos” (B.G)</p> <p>“Porque eu gosto de ajudar os amigos” (B)</p> <p>“Porque eu gosto de ajudar os amigos e as professoras” (F)</p> <p>“Porque eu gosto de ajudar as pessoas” (G)</p> <p>“Gosto de ajudar os amigos” (J)</p> <p>“Porque ajudo os amigos” (L)</p> <p>“Porque gosto de ajudar os amigos” (L.M)</p> <p>“Porque eu ajudo as pessoas” (Lu)</p> <p>“Porque ser amiga do dia serve para ajudar (...)” (M)</p>		
		Permite realizar tarefas	<p>“Porque gosto de fazer as tarefas” (C.B)</p> <p>“Porque gosto de fazer coisas” (C.R)</p> <p>“(…) e para fazer tarefas” (M)</p>	3	3
Escolha do “amigo do dia”	Materiais	Caixa	<p>“Nós temos uma caixa e depois escolhemos o “amigo do dia”” (A)</p> <p>“Com uma caixa. O “amigo do dia” de ontem tem de misturar a caixa e tirar o que calhar” (B.G)</p> <p>“(…) de uma caixa” (B)</p> <p>“(…) todas numa caixinha” (C.B)</p> <p>“Com uma caixa” (C.C)</p> <p>“(…) da caixinha (...)” (D)</p> <p>“Temos uma caixa (...) e depois metemos lá a mão,</p>	17	17

		Foto	<p>misturamos (...) e tiramos a foto para ver quem é” (F)</p> <p>“Tiramos (...) da caixa” (Ga)</p> <p>“Nós temos uma caixinha (...)” (G)</p> <p>“Com uma (...) caixa” (I.S)</p> <p>“Tem uma caixa, metemos a mão e depois tiramos o “amigo do dia”” (J)</p> <p>“Usamos uma caixa e tiramos o novo “amigo do dia”” (Jo)</p> <p>“Escolhemos na roda o “amigo do dia” com uma caixa” (L)</p> <p>“Temos uma caixa com as caras dos amigos” (L.M)</p> <p>“Com uma caixa (...)” (M)</p> <p>“(...) e depois tiramos uma foto da caixinha” (P)</p> <p>“(...) temos de tirar algum amigo da caixa” (R)</p> <p>“(...) e temos de tirar uma foto para saber que é o “amigo do dia”” (B.S)</p> <p>“Tirar uma foto do “amigo do dia”” (B)</p> <p>“Temos as fotos (...)” (C.B)</p> <p>“Com as fotos, tiramos uma foto” (C.R)</p> <p>“(...) com as fotos dos amigos” (C.C)</p> <p>“Com fotos (...) e escolhemos o “amigo do dia”” (D)</p> <p>“Tiramos uma foto (...)” (Ga)</p> <p>“(...) com todas as fotos dos amigos. Quem calhar na foto é o</p>	11	11
--	--	------	--	----	----

			<p>“amigo do dia” (G)</p> <p>“Com uma foto” (I.S)</p> <p>“(…) tiramos a foto do novo “amigo do dia” (L)</p> <p>“(…) e tiramos a foto” (L.P)</p> <p>“Escolhemos o “amigo do dia” com as fotos” (N)</p>		
	Estratégia	Canção do “amigo do dia”	<p>“Temos de cantar a canção do “amigo do dia” (B.S)</p> <p>“Nós cantamos a canção do “amigo do dia” (…)” (C.D)</p> <p>“(…) cantamos uma canção (…)” (F)</p> <p>“A cantar “quem será, quem será, o amigo quem será? (…)” (L.P)</p> <p>“Cantámos a música (…)” (P)</p>	5	5
		Olhos fechados	<p>“(…) tira a foto de olhos fechados” (C.B)</p> <p>“À sorte, sem ver (…)” (L)</p> <p>“(…) fechamos os olhos (…)” (L.P)</p> <p>“Escolhemos de olhos fechados o “amigo do dia”, baralhamos e escolhemos o “amigo do dia” (Lo)</p> <p>“É feita à sorte de olhos vendados” (Lu)</p> <p>“Com os olhos fechados (…)” (R)</p>	6	6
		“Amigo do dia”	“(…) depois o “amigo do dia” anterior, tira (…)” (C.B)	5	5

		anterior	<p>“(…) e depois o “amigo do dia” que passou tira o novo amigo” (C.D)</p> <p>“O “amigo do dia” anterior tira uma foto para ver quem vai ser” (L.B)</p> <p>“(…) e depois quem foi “amigo do dia” ontem, tira a foto” (L.M)</p> <p>“(…) depois o amigo do dia anterior tira outra foto para outra pessoa ser o “amigo do dia”” (M)</p>		
Tarefas do “amigo do dia”	Apoio à equipa educativa	Levantar a loiça	<p>“(…) levanta os pratos (...)” (A)</p> <p>“(…) ajudar a levantar os pratos (...)” (B)</p> <p>“Levantar os pratos (...)” (C.B)</p> <p>“(…) ajudo a tirar os pratos aos amigos” (C.C)</p> <p>“(…) ajudar os grandes a levar os pratos (...)” (L)</p> <p>“Ajudar a tirar os pratos (...)” (L.B)</p> <p>“(…) levantar os pratos (...)” (L.M)</p> <p>“Levar os pratos à hora de almoço (...)” (M)</p> <p>“(…) levantar os pratos (...)” (P)</p>	9	9
		Dar cartões da escolha	<p>“Dá os cartões da escolha (...)” (A)</p> <p>“(…) dar os cartões aos amigos quando estamos a fazer a escolha, quando estamos na roda.” (B.G)</p> <p>“(…) dar os cartões (...)” (C.B)</p>	12	12

			<p>“Dar os cartões (...)” (D)</p> <p>“(...) dá os cartões (...)” (Ga)</p> <p>“(...) dá os cartões (...)” (I.S)</p> <p>“Dar os cartões (...)” (J)</p> <p>“Dar os cartões (...)” (La)</p> <p>“(...) e dá os cartões” (L.P)</p> <p>“(...) dar os cartões (...)” (Lo)</p> <p>“(...) dar os cartões (...)” (M)</p> <p>“(...) dá os cartões (...)” (N)</p>		
		Avaliar o plano do dia	<p>“(…), e também avalia o plano do dia” (A)</p> <p>“(…) e avalia o plano do dia” (B.S)</p> <p>“(…) pôr as cores no plano do dia” (J)</p> <p>“(…) e também faz a avaliação do plano do dia.” (L.M)</p> <p>“Tem de perguntar quem fez o trabalho (...)” (N)</p>	5	5
		Dar a fruta	<p>“Dar uma fruta (...)” (B.S)</p> <p>“(…) dá fruta” (D)</p> <p>“(…) dar a fruta (...)” (F)</p> <p>“Dá a fruta dos amigos (...)” (I.S)</p> <p>“(…) dar a fruta (...)” (Lo)</p> <p>“(…) dá as frutas (...)” (Lu)</p>	7	7

			“Tem de dar a fruta (...)” (P)		
		Fazer o plano do dia	<p>“Temos de fazer o plano do dia (...)” (B.G)</p> <p>“(...) e fazer o plano do dia” (B)</p> <p>“Ajudo a fazer o plano do dia (...)” (C.C)</p> <p>“Recebe o plano do dia (...)” (L)</p> <p>“(...) faz o plano do dia (...)” (L.P)</p> <p>“(...) ajuda a fazer o plano do dia (...)” (L.B)</p>	6	6
		Ajudar a equipa educativa	“(...) ajuda as professoras (...)” (C.R)	1	1
		Ajudar a dar os lanches	<p>“Dar o lanche (...)” (C.D)</p> <p>“Dar o lanche (...)” (Ga)</p> <p>“(...) dá o lanche (...)” (Jo)</p> <p>“(...) dá o lanche aos amigos (...)” (L)</p> <p>“(...) dá o lanche (...)” (L.B)</p> <p>“(...) ajuda a dar o lanche (...)” (R)</p>	6	6
		Escolher as salas	<p>“(...) faz a escolha (...)” (G)</p> <p>“(...) fazer a escolha das salas (...)” (La)</p>	3	3

			<p>“Escolher as salas (...)” (Lo)</p> <p>(...) e escolhe as áreas para os amigos” (G)</p> <p>“(...) escolhem as áreas (...)” (I.S)</p> <p>“(...) fazer a escolha (...) das áreas” (La)</p> <p>“(...) e escolhe uma área (...)” (L)</p> <p>“(...) escolher as áreas (...)” (Lo)</p> <p>“(...) diz o nome das áreas (...)” (L.B)</p>	6	6
		Escolher o novo “amigo do dia”	“(...) procurar o “amigo do dia” (...)” (Lo)	1	1
	Comunicação	Gerir o concelho	“(...) diz as notícias do diário e gere o concelho” (L.B)	1	1
		Fazer o símbolo do silêncio	“Faz o silêncio (...)” (L.P)	1	1
		Dar a palavra	“(...) temos de escolher quem quer falar quando tem o dedo no ar (...)” (B.G)	3	3

			<p>“(...) digo os nomes dos amigos para falarem (...)” (C.C)</p> <p>“(...) dá a palavras quando os amigos querem falar” (M)</p>		
	Apoio à resolução de conflitos	Ajudar na resolução de conflitos	<p>“Quando os amigos estão a discutir, o “amigo do dia” vai ajudar” (B.G)</p> <p>“(...) ajudar a resolver as coisas que os amigos não conseguem resolver” (F)</p> <p>“(...) ajudar na discussão (...)” (J)</p> <p>“(...) e ajuda a resolver confusões” (M)</p>	4	4
	Apoio à organização do espaço	Ajudar a arrumar	<p>“Ajudar a arrumar (...)” (B)</p> <p>“Ajudar os amigos a arrumar (...)” (F)</p> <p>“(...) ajuda a arrumar (...)” (R)</p>	3	3
	Apoio aos pares	Levar as crianças para as outras salas	<p>“(...) levar os amigos às salas (...)” (C.B)</p> <p>(...) ajuda a levar os amigos para as salas (...)” (Lu)</p> <p>“(...) levar às amigos às salas (...)” (M)</p>	3	3
		Ajudar nos almoços	<p>“Ajuda os amigos no almoço (...)” (C.R)</p> <p>“(...) e a comerem” (C.C)</p> <p>“(...) ajuda a comer (...)” (J)</p> <p>“(...) e ajuda a dar o almoço à boca” (Jo)</p>	6	6

			<p>“Ajuda as pessoas a comer (...)” (Lu)</p> <p>“(...) e a dar o almoço à boca” (R)</p>		
		Comandar o comboio	“(...) e vai à frente no comboio” (C.B)	1	1
		Ajudar os amigos	“Ajudar os amigos (...)” (L.M)	1	1
		Escolher a canção do bom dia	<p>“(...) escolhe a canção do bom dia (...)” (C.B)</p> <p>Escolhe a música do bom dia (...)” (Jo)</p> <p>“(...) e também canta uma música” (N)</p>	3	3
	Desenvolvimento pessoal	Contar uma história	<p>“(...) e conta a história” (C.R)</p> <p>“(...) conta uma história (...)” (Jo)</p> <p>“(...) e nós lemos uma história” (L)</p> <p>“(...) e ler uma história” (Lo)</p> <p>“(...) ler uma história (...)” (L.M)</p> <p>“(...) e conta a história” (P)</p> <p>“Lê a história (...)” (R)</p>	7	7
		Fazer a lista	“Faz a lista de palavras (...)” (G)	2	2

		de palavras	“(…) e fazer a lista de palavras” (La)		
O que mais gosta	Tarefas	Levantar a loiça	“Gosto de levantar os pratos” (A) “Gosto de levantar os pratos” (C.B) “De levantar os pratos e pôr no carrinho” (C.D) “De ajudar a tirar os pratos” (L.B) “(…) e levantar os pratos” (L.M)	5	5
		Escolher a canção do bom dia	“Cantar a canção do bom dia” (B.S)	1	1
		Dar a fruta	“Gosto de dar as maçãs aos amigos” (B.G) “Gosto de dar a fruta” (D) “De dar a pêra” (Lu) “Gosto de dar a fruta aos amigos” (P)	4	4
		Fazer o plano do dia	“Fazer o plano do dia” (B) “De fazer o plano do dia” (C.C) “O plano do dia” (L.P)	3	3
		Ajudar os amigos a	“Gosto de ajudar os amigos no almoço” (C.R) “Ajudar a comer” (J)	3	3

		comer	“Ajudar no almoço a dar à boca” (R)		
		Ler uma história	“De ler histórias aos amigos” (F) “Contar uma história” (Jo) “De ler a história” (L) “Ler uma história” (Lo) “De ler uma história” (L.M)	5	5
		Dar os lanches	“Dar o lanche (...)” (Ga)	1	1
		Dar os cartões da escolha	“(...) e os cartões” (Ga) “Gosto de dar os cartões” (I.S) “Dar os cartões da escolha” (M) “Eu gosto de dar os cartões” (N)	4	4
		Fazer a lista de palavras	“Gosto de fazer trabalhos, listas de palavras” (G) “De fazer a lista de palavras” (La)	2	2
Importância de ser “amigo do dia”	Interajuda	Ajudam	Sim, porque ele ajuda” (A) “Sim, porque ajudamos” (B.S) “Sim, porque ajudamos os amigos” (B.G) “Sim, porque ajudamos” (B)	21	21

		<p>“Sim, porque ajudamos” (C.R)</p> <p>“Sim, porque nós ajudamos os amigos” (C.C)</p> <p>“Sim, porque ajudamos os amigos” (C.D)</p> <p>“Sim, porque fazemos coisas” (D)</p> <p>“Sim, porque assim podemos ajudar sempre” (F)</p> <p>“Sim, para ajudar as pessoas” (Ga)</p> <p>“Sim, porque ajudamos as pessoas” (G)</p> <p>“Sim, porque ajuda os amigos” (I.S)</p> <p>“Sim, porque ajuda as professoras” (J)</p> <p>“Sim, porque ajuda os grandes” (La)</p> <p>“Sim, porque gosto de ajudar os grandes” (L)</p> <p>“É, porque ele ajuda” (L.P)</p> <p>“Acho, porque ele ajuda” (L.B)</p> <p>“Sim, porque ajuda as professoras” (Lu)</p> <p>“Sim, porque quando os amigos precisam de ajuda o “amigo do dia” vai lá e ajuda” (M)</p> <p>“Sim, nós gostamos de ajudar” (N)</p> <p>“Sim, porque temos de ajudar sempre os amigos e resolver os problemas” (P)</p>			
		<p>Contribuem para um bom</p>	<p>“Sim, acho que é importante porque aprendemos mais coisas” (C.B)</p>	<p>5</p>	<p>5</p>

		funcionamento	“Sim, porque fazemos coisas” (D) “Sim, porque faz coisas” (Jo) “Sim, porque fazemos tudo” (Lo) “Sim, porque organizam-se mais as coisas” (L.M)		
--	--	---------------	---	--	--

*unidade de enumeração

ANEXO L.

Análise de conteúdo das
notas de campo

| ' ' | | ' ' |

Tema: Participação da criança - Papel do “amigo do dia”				
Categories	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo	Frequência
Potencialidades na assunção do papel de “amigo do dia”	Desenvolver a comunicação	Expressar verbalmente	O “P” começa a dar as fotografias aos amigos e vai contando à medida que as entrega. No final, quando só sobra a sua fotografia diz: P: “10, somos 10” (nota de campo nº11 - momento nº1 - 14 de novembro de 2022).	1
		Comunicar socialmente	Enquanto o “L.B” fazia a avaliação do plano do dia, ia identificando alguns nomes. L.B: “C.C eu consegui ler o teu nome” C.C: “É claro, tem o “C” e “O””. L.B: “Mas também podia ser “C”. C.B: “Ya, mas é o “C” e depois o “A” percebes? A “C.C” é o “C” e o “O”. Quando chegámos ao registo de S. Martinho, o “L.B” lê o seu nome e diz: “Eu, “L.B”, acabei!” (sorrindo) I.L: “Qual é o nome que vem a seguir?” L.B: “N?” I.L: “Não, a primeira letra é o “M”. L.B: “Então é a “M”. “M” sabes como é que eu adivinhei, não sabes? És a única que começa com “m””.	1

			<p>L.B: “E agora? É a “La”?”</p> <p>I.L: “Sim” (nota de campo nº14 - momento nº2 - 18 de novembro de 2022).</p>	
	Desenvolver o sentido de responsabilidade	<p>Demonstrar comportamentos de apoio e ajuda</p> <p>Ter iniciativa e seguimento de regras</p>	<p>O “A” chegou ao refeitório e quando terminou de comer, perguntou-me:</p> <p>A: “Já posso ir ajudar os amigos?” (nota de campo nº38 - momento nº2 - 18 de janeiro de 2023).</p> <p>A amiga do dia foi a “M” e dirigiu o grupo que escolheu a sala das “Expressões” e do “Jogo Dramático” às respetivas (nota de campo nº 1 - momento nº1 - 24 de outubro de 2022).</p> <p>Depois de todas as crianças terem feito a sua escolha, o “amigo do dia” dirigiu os grupos que escolherem a sala das “Expressões” e do “Jogo Dramático” e trouxe as crianças das Expressões que escolheram ir para a sala Intelectual (nota de campo nº 2 - momento nº1 - 25 de outubro de 2022).</p> <p>O “R” vai ao calendário marcar o dia 16 (nota de campo nº36 - momento nº2 - 16 de janeiro de 2023).</p>	<p>3</p> <p>6</p>

			<p>A “J” fez a avaliação do plano do dia. Começou a questionar as crianças sobre as suas escolhas, se fizeram, não fizeram ou não acabaram, colocando à frente de cada nome uma bola com a respetiva cor. No final, colocou a data e assinou o seu nome no plano do dia (nota de campo nº6 - momento nº3 - 03 de novembro de 2022).</p> <p>A “J” fez a avaliação do plano do dia. Começou a questionar as crianças sobre as suas escolhas, se fizeram, não fizeram ou não acabaram, colocando à frente de cada nome uma bola com a respetiva cor. No final, colocou a data e assinou o seu nome no plano do dia (nota de campo nº6 - momento nº3 - 03 de novembro de 2022).</p> <p>A “L.M” vai buscar os lápis de cor e o plano do dia para avaliar. Questiona os amigos sobre, se fizeram, se não acabaram ou se não começaram o que estava proposto fazerem no plano do dia. À frente de cada nome, assinala com a cor correspondente. Consegue reconhecer alguns nomes (nota de campo nº33 - momento nº2 - 11 de janeiro de 2023).</p> <p>Após tudo estar arrumado e todas as crianças terem ido fazer a</p>	
--	--	--	---	--

			<p>sua higiene e estarem sentadas no tapete, a “C.B” foi buscar a fruta e começou a dar ao grupo.</p> <p>Após terminar de dar a fruta a todas as crianças, sentou-se a comer a sua (nota de campo nº40 - momento nº2 – 20 de janeiro de 2023).</p> <p>Após terminarmos de preencher o plano do dia, a “Ga” levantou-se e foi buscar os cartões da escolha e começou a dar aos amigos para que o colocassem no mapa das áreas (nota de campo nº34 - momento nº1 - 12 de janeiro de 2023).</p>	
	Desenvolver o sentido de cooperação	Cooperar com a equipa educativa	<p>A amiga do dia com a ajuda da “I.A” (educadora), preencheram o plano do dia. Após terminarem de o preencher, a “M” deu os cartões às crianças e as mesmas colocaram os cartões nas respetivas áreas (nota de campo nº 1 - momento nº1 - 24 de outubro de 2022).</p> <p>Com o grupo preparado para o conselho, a “L.” vai buscar o diário e com a ajuda do grupo, da minha e da educadora, averigua se fizeram o que tinham planeado no conselho anterior e partilham o que gostaram e o que não gostaram da semana passada respetivas (nota de campo nº1 - momento nº7 - 28 de outubro de 2022).</p>	4

		<p>Cooperar com os outros no processo de aprendizagem e resolução de conflitos</p>	<p>Quando chegamos ao pátio, os amigos do dia do “J.D” estavam a varrer o parque. Entretanto decidiram parar.</p> <p>Questionei a “Ga” se queria continuar varrer o parque comigo e ela respondeu que sim. Pegou na vassoura e começou a varrer (nota de campo nº34 - momento nº3 - 12 de janeiro de 2023).</p> <p>Chegou a hora do lanche e a “S.A” começou a servir as taças de iogurte.</p> <p>A “C.B” veio ter comigo e perguntou: C.B: “I.L posso dar as taças do iogurte aos amigos?” I.L: “Sim, claro.” (nota de campo nº40 - momento nº3 – 20 de janeiro de 2023).</p> <p>Durante a ginástica o “L.B” teve um conflito com a “B.S”. O “L.B” vinha na minha direção, quando disse: L.B: “Ah vou pedir ajuda ao “amigo do dia””.</p> <p>Dirigiu-se ao “amigo do dia” e explicou-lhe o que aconteceu. O “D” para ajudar o “L.B” falou com a “B.S e juntos conseguiram resolver o problema.</p> <p>A “B.S” foi dar uma abraço ao amigo, pedindo-lhe desculpa (nota de campo nº27 - momento nº3 - 3 de janeiro de 2023)</p>	<p>1</p>
--	--	--	--	----------

	Desenvolver o sentido de liderança	Assumir o controlo	<p>O “Lo” que foi o “amigo do dia” no dia anterior vai buscar a caixa das fotografias para eleger o novo “amigo do dia”. Fecha os olhos e escolhe uma das fotografias” (nota de campo nº33 - momento nº1 - 11 de janeiro de 2023).</p> <p>A amiga do dia começou a distribuir a fruta e de seguida sentou-se na cadeira para começar a fazer a avaliação do plano do dia. Começou a questionar as crianças sobre as suas escolhas, se fizeram, não fizeram ou não acabaram, colocando à frente de cada nome uma bola com a respetiva cor (nota de campo nº 1 - momento nº3 – 24 de outubro de 2022).</p> <p>Quando cheguei as crianças já estavam sentadas no tapete e a amiga do dia anterior, já tinha a caixinha com os nomes dos restantes amigos. A “M” tirou um cartão e calhou o “D” como o “amigo do dia” (nota de campo nº 2 - momento nº1 - 25 de outubro de 2022).</p> <p>Com todos reunidos no tapete, o “D” com a ajuda da “I.A” (educadora), preencheram o plano do dia. Após terminarem de o preencher, o “D” deu os cartões às crianças e as mesmas colocaram os cartões nas respetivas áreas (nota de campo nº 2 -</p>	6
--	------------------------------------	--------------------	---	---

		Tomar decisões	<p>momento nº1 - 25 de outubro de 2022).</p> <p>Enquanto algumas crianças ainda se encontravam a trocar os sapatos, o “D” fez a avaliação do plano do dia. Começou a questionar as crianças sobre as suas escolhas, se fizeram, não fizeram ou não acabaram, colocando à frente de cada nome uma bola com a respetiva cor (nota de campo nº 2 - momento nº3 - 25 de outubro de 2022).</p> <p>Passado um pouco depois de chegar, elegemos o novo “amigo do dia”. O “R” que tinha sido o “amigo do dia” ontem, retirou um cartão tendo calhado desta vez o “G” (nota de campo nº3 - momento nº1 - 27 de outubro de 2022).</p> <p>Sentamos-nos todos na roda e fizemos o jogo da mímica. Cada criança teria de imitar um animal, uma profissão, fazer uma ação, entre outras e o grupo tinha de adivinhar o que estava esse amigo a fazer. Quem tinha uma sugestão colocava o dedo no ar e a “J” escolhia um amigo para tentar acertar (nota de campo nº6 - momento nº4 - 03 de novembro de 2022).</p>	1
--	--	----------------	---	---

ANEXO M.
Roteiro ético

| " | | " |

<p>Princípios éticos e deontológicos (Tomás, 2011) e legislação em vigor</p>	
<p>1. Objetivos do trabalho</p>	<p>No início da prática, a educadora foi me apresentando a alguns pais e explicando verbalmente a razão da minha presença. O tema e os objetivos da investigação foram comunicados e discutidos com a educadora cooperante.</p> <p>Assim que surgiu um tema, estabeleci os seus objetivos e em seguida compartilhei com a educadora cooperante. Ela ajudou-me imenso, tanto na definição do tema, como aspetos mais relevantes a abordar sobre o mesmo.</p> <p>Relativamente à investigação que realizei, entrevistei a educadora cooperante, a auxiliar de ação educativa e o grupo de crianças individualmente. é importante explicar a todos os envolvidos os objetivos do trabalho, uma vez que é “um passo fundamental na construção de uma ética democrática” (p. 160)</p> <p>Compromisso com as crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Garantir que os interesses das crianças estão acima de interesses pessoais e institucionais.” (p. 2). <p>Compromisso com as famílias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Promover a participação e acolher os contributos das famílias, aceitando-as como parceiras” (p.2) <p>Compromisso com a equipa educativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Respeitar os colegas de profissão e colaborar com todos os intervenientes na equipa educativa não discriminando qualquer colega” (p.2)
<p>2. Custos e benefícios</p>	<p>Na minha perspetiva, esta investigação trouxe apenas benefícios, uma vez que, tentei sempre realizar atividades que fossem ao encontro dos interesses e necessidades das crianças, assim sendo, considero que proporcionei momentos significativos nas rotinas e através das brincadeiras e interações que tinha com todas as crianças respondendo sempre “com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao meu alcance”, respeitando “cada criança, independentemente da sua religião, género, etnia, cultura, estrato social e situação específica do seu desenvolvimento, numa perspetiva de inclusão e de igualdade de oportunidades, promovendo e</p>

	<p>divulgando os direitos consignados na Convenção Internacional dos Direitos da Criança.” (p.1).</p> <p>Além disso, a investigação permitiu-me, ainda, refletir e melhorar a minha prática profissional.</p> <p>Relativamente aos custos, sinto que para a minha educadora cooperante e para a auxiliar de ação educativa, o maior custo foi o facto de despenderem do seu tempo para responder às questões da minha entrevista. Ainda assim, penso que pode ter sido um benefício para elas, na medida em que permitiu que refletissem sobre a sua prática pedagógica.</p>
<p>3. Respeito pela privacidade e confidencialidad e</p>	<p>Este princípio é essencial para a realização da investigação, uma vez que, a todos os envolvidos devem ser assegurados os seguintes compromissos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • “Respeitar a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional.” (p.1) • “Manter sigilo relativamente às informações sobre a família (salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança).” (p.2) • “Partilhar informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade.” (p.2) <p>Desde o início da prática que tive o cuidado de nas minhas notas de campo, reflexões diárias e mensais e outros trabalhos, nunca mencionar o nome da instituição, nem o nome dos membros da equipa educativa ou o nome das crianças.</p> <p>Relativamente às entrevistas realizadas, garanti o anonimato, de modo a não expor nem a equipa educativa com o grupo de crianças. Todos os dados recolhidos foram somente utilizados para fins da investigação.</p>
<p>4. Decisões acerca de quais as crianças a envolver e a excluir</p>	<p>Durante a prática, e tendo em consideração a natureza e o tema da investigação, não realizei nenhum processo de seleção/exclusão de crianças. Procurei que todas as crianças fossem incluídas na investigação e encaradas como atores principais, procurei “responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance” e respeitar a “individualidade, sentimentos e potencialidades de cada criança utilizando o seu poder no sentido da autonomia de cada uma.” (p.1)</p>
<p>5. Planificação e definição dos objetivos e métodos da</p>	<p>Ao longo da prática, procurei informar a equipa de sala e as famílias relativamente às minhas intenções, objetivos, técnicas e instrumentos que viria a aplicar.</p> <p>As planificações foram sempre partilhadas e discutidas com a equipa de sala, contudo, por vezes, sofreram algumas alterações, pois procurei sempre “garantir que os interesses das crianças estão acima de interesses pessoais e</p>

investigação	<p>institucionais.” (p. 2) assim como, as suas necessidades.</p> <p>Antes de definir um tema para a minha investigação, conversei algumas vezes com a educadora cooperante, que me ajudou a encontrar um caminho para a mesma.</p> <p>Desse modo, procurei “trabalhar em equipa, promovendo uma relação de confiança, cooperação e uma prática reflexiva” (p.2)</p>
6. Consentimento informado	<p>No que diz respeito ao consentimento informado, quando iniciei o meu estágio a educadora cooperante informou-me que não seria necessário pedir autorização aos familiares das crianças, porque, no início do ano letivo, todos os familiares assinaram uma folha em como autorizavam que os seus educandos fossem fotografados/gravados no recinto da instituição.</p> <p>Relativamente à realização do portefólio da criança, inicialmente conversei com os pais da mesma. Expliquei aos mesmos que todos os vídeos e fotografias que captaria seriam utilizados apenas para fins académicos, “respeitando a privacidade de cada criança e garantir o sigilo profissional”. (p.2)</p>
7. Uso e relato das conclusões	<p>No final desta investigação pretendo divulgar os resultados e a análise do que obti relativamente a esta investigação com a equipa educativa. Penso que a partilha de “informações relevantes no seio da equipa dentro dos limites da confidencialidade” (p.2) é essencial para uma aprendizagem de ambas as partes.</p>
8. Possível impacto nas crianças, famílias ou equipa	<p>Penso que durante a minha PPSII, proporcionei oportunidades enriquecedoras para as crianças, tendo em conta a reação das mesmas.</p> <p>Relativamente ao grupo de crianças, à equipa educativa e às famílias, considero que as relações que estabeleci com as mesmas foram positivas e procurei estar sempre disponível para todas.</p>
9. Informação às crianças e adultos/as envolvidos/as	<p>Durante a PPSII, houve uma constante partilha e discussão com todos os intervenientes. Procurei “promover a participação e acolher os contributos das famílias, aceitando-as como parceiras” (p.2), “promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, aberta à comunidade” (p. 1) e “respeitar os colegas de profissão e colaborar com todos os intervenientes na equipa educativa não discriminando qualquer colega”. (p.2)</p>
10. Tratamento dos	<p>Os dados recolhidos ao longo da investigação, serão utilizados posteriormente para análise e interpretação, porém, é</p>

dados ¹	necessário informar os intervenientes sobre o tratamento das informações obtidas através deles. É de evidenciar ainda que, para o tratamento de dados será garantido o sigilo das informações da equipa educativa, das famílias e das crianças, conforme a Carta de Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2011)
--------------------	--

¹ “a entidade deverá garantir a recolha do consentimento do titular dos dados - ato positivo claro que indique uma manifestação de vontade livre, específica, informada e inequívoca de que o titular de dados consente no tratamento dos dados que lhe digam respeito – i.e.: declaração escrita que indique claramente que aceita o tratamento proposto dos seus dados pessoais, nesse contexto. O consentimento deverá abranger todas as atividades de tratamento realizadas com a mesma finalidade, indicando quem é o responsável, qual a categoria de dados pessoais tratados, informar o titular sobre o exercício do direito de acesso, retificação, atualização e apagamento dos dados pessoais, existência ou não de comunicações ou interconexões de dados, qual o prazo de conservação dos dados salvaguardando as condições de segurança dos dados recolhidos para objeto de tratamento. Nos casos em que o tratamento sirva fins múltiplos, deverá ser dado um consentimento explicitando esses fins. Importa que prevaleçam os interesses, direitos e liberdades do titular dos dados consagrados no RGPD.” In <https://www.dge.mec.pt/inqueritos-em-meio-escolar-0>