



# QUAL O IMPACTO DA PRÁTICA REFLEXIVA NA CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DO/A EDUCADOR/A DE INFÂNCIA?

Catalina Tavares Monteiro

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

2023-2024



# QUAL O IMPACTO DA PRÁTICA REFLEXIVA NA CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DO/A EDUCADOR/A DE INFÂNCIA?

Catalina Tavares Monteiro

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

Orientadora: Professora Ana Simões

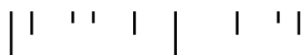
Júri

Presidente: Professor Doutor Tiago Tempera

Arguente: Professora Doutora Rita Friães

Orientadora: Professora Doutora Ana Simões

2023-2024



## **AGRADECIMENTOS**

Dedico o presente relatório às pessoas que, garantidamente, contribuíram para o meu desenvolvimento e sucesso ao longo destes anos de formação inicial. Agradecimentos são uma forma de expressar gratidão por todo o apoio recebido, e é com essa intenção que eu o escrevo.

### **Agradeço...**

**À minha família:** Ao meu pai, à minha mãe, aos meus irmãos, que sempre me apoiaram e ampararam nos momentos de maior frustração...

**À minha orientadora:** A professora Ana Simões, pela paciência e os ensinamentos...

**Às minhas colegas:** Beatriz Maduro, Maria João Canteiro, Ana Barros e Mariana Alexandre, pelas partilhas, trocas e desabafos...

**Às educadoras e aos grupos de crianças:** Que me ensinaram muito sobre a prática reflexiva e a construção da profissionalidade do/a educador/a de infância...

**Um agradecimento especial:** À minha irmã Jacqueline Monteiro que, sem dúvida, foi o meu maior pilar ao longo destes cinco anos e a fonte donde bebo toda a inspiração e exemplo de ser humano que almejo ser.

### **Agradeço também...**

**A todos os que contribuíram para o meu crescimento** e desenvolvimento como futura educadora.

## RESUMO

O presente relatório, elaborado no âmbito da Prática Profissional Supervisionada (Módulo II) entre outubro de 2023 e janeiro de 2024, apresenta uma análise do contexto em que a ação foi desenvolvida, bem como a caracterização do meio envolvente, da organização socioeducativa, da equipa educativa, do ambiente educativo, do grupo de vinte e duas crianças da Sala Vermelha e das respetivas famílias.

A prática foi objeto de uma investigação qualitativa em torno da problemática: *Qual o impacto da prática reflexiva na construção da profissionalidade do/a educador/a de infância?* Os objetivos da investigação foram: i) compreender os contributos da adoção de uma prática reflexiva para o desenvolvimento da profissionalidade do educador/a de infância e ii) compreender os contributos de uma prática reflexiva para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.

A metodologia utilizada foi o estudo exploratório, que contou com as técnicas de observação participante, entrevistas semiestruturadas e consulta documental. A análise de conteúdo foi efetuada através da categorização e análise dos dados recolhidos, respeitando-se todas as questões éticas acordadas com os envolvidos no início do estudo.

Os resultados da investigação revelam que a prática reflexiva é essencial para a melhoria contínua da prática pedagógica. A interação entre o/a educador/a, a criança e o ambiente educativo é fundamental para um desenvolvimento holístico e estimulante. A investigação também abordou a importância da afetividade, observação ativa e reflexão na prática educativa, visando promover um ambiente seguro e acolhedor para as crianças. A articulação entre a organização socioeducativa e a família é crucial para a formação completa da criança. Em resumo, a pesquisa ressaltou a necessidade do/a educador/a ser um eterno aprendiz, inovador e aberto à mudança.

**PALAVRAS-CHAVE:** Prática reflexiva; educador/a de infância; desenvolvimento profissional; processo de desenvolvimento e aprendizagem

## **ABSTRACT**

This report, drawn up as part of the Supervised Professional Practice (Module II) between October 2023 and January 2024, presents an analysis of the context in which the action was carried out, as well as a characterization of the environment, the socio-educational organisation, the educational team, the educational environment, the group of twenty-two children in the Red Room, and their families.

The practice was the subject of a qualitative investigation around the problem: *What is the impact of reflective practice on the construction of the professionalism of the kindergarten teacher?* The research objectives were: i) to understand the contributions of adopting a reflective practice to the development of the professionalism of the kindergarten teacher; and ii) to understand the contributions of a reflective practice to the development and learning of the child. The methodology used was an exploratory study, which used the techniques of participant observation, semi-structured interviews, and documentary consultation. Content analysis was carried out by categorising and analysing the collected data, respecting all the ethical issues agreed upon with those involved at the start of the study.

The results of the research show that reflective practice is essential for the continuous improvement of teaching practice. The interaction between the educator, the child, and the educational environment is fundamental for holistic and stimulating development. The research also addressed the importance of affectivity, active observation, and reflection in educational practice, with the aim of promoting a safe and welcoming environment for children. The link between the socio-educational organisation and the family is crucial for the child's complete formation. In summary, the research emphasised the need for educators to be eternal learners, innovative, and open to change.

**KEYWORDS:** Reflective practice; kindergarten teacher; professional development; development and learning process.

## ÍNDICE GERAL

1. INTRODUÇÃO .....	1
2. CARACTERIZAÇÃO DE UMA AÇÃO EDUCATIVA CONTEXTUALIZADA .	3
2.1. Caracterização do meio envolvente .....	4
2.2. Caracterização do contexto socioeducativo .....	5
2.2.1. Missão, visão, valores, princípios finalidade e objetivos .....	5
2.2.2. Organização do espaço: recursos e instalações .....	7
2.3. Caracterização da equipa educativa .....	8
2.4. Caracterização das famílias .....	11
2.5. Caracterização do ambiente educativo.....	13
2.5.1. Organização do espaço e dos recursos .....	14
2.5.2. Organização do tempo .....	16
2.5.2.1. Reconstrução de um dia típico na Sala Vermelha .....	17
2.6. Caracterização do grupo de crianças.....	18
3. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO EM JI.....	23
3.1. Intenções para a ação e respetiva avaliação .....	24
3.2. Processo de intervenção da PPS: Uma reflexão sobre a prática .....	31
4. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA .....	36
4.1. Identificação e fundamentação da problemática.....	37
4.2. Revisão da literatura .....	38
4.2.1. A prática reflexiva na Educação de Infância .....	38
4.2.2. O/A educador/a reflexivo/a: Identidade, funções e competências	40
4.2.3. Construção da profissionalidade.....	43
4.3. Roteiro metodológico e ético .....	47
4.4. Apresentação e discussão dos dados.....	50
<b>4.4.1. Caracterização das participantes: O/A educador/a de infância – conceções e principais características .....</b>	<b>50</b>

4.4.2. Contributos da prática reflexiva no desenvolvimento profissional do/a educador/a de infância .....	55
4.4.3. Contributos da prática reflexiva no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança .....	60
5. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE .....	65
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	72
REFERÊNCIAS .....	75
ANEXOS .....	82
ANEXO A .....	83
PORTEFÓLIO DA PRÁTICA PROFISSIONAL SUPERVISIONADA II (CF. ANEXOS AO RELATÓRIO) .....	83
ANEXO B. ....	84
ENTREVISTAS REALIZADAS ÀS EDUCADORAS DO JI.....	84
Guião e transcrição da entrevista realizada à Educadora Cooperante (Sala dos 3 anos – E1).....	85
Guião e transcrição da entrevista realizada à Educadora da Sala Amarela (Sala dos 4 anos – E2).....	99
Guião e transcrição da entrevista realizada à Educadora da Sala Azul (Sala dos 5 anos – E3).....	106
ANEXO C. ....	112
TABELA CARACTERIZAÇÃO DAS FAMÍLIAS .....	112
ANEXO D. ....	115
PLANTA DA SALA DE ATIVIDADES DA PPS II .....	115
ANEXO E.....	117
CARTA DE APRESENTAÇÃO.....	117
ANEXO F.....	119
PORTFÓLIO DE DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DE UMA CRIANÇA (CF. ANEXOS AO RELATÓRIO).....	119
ANEXO G. ....	120
DESENHO DA INVESTIGAÇÃO.....	120

ANEXO H. ....	122
PROTOCOLO DE CONSENTIMENTO INFORMADO.....	122
ANEXO I.....	124
ROTEIRO ÉTICO E METODOLÓGICO .....	124
ANEXO J.....	128
ANÁLISE CATEGORIAL DAS ENTREVISTAS.....	128

## **ÍNDICE DE TABELAS**

**TABELA 1** IDADE DAS CRIANÇAS DA SALA VERMELHA, EM MESES, DO INÍCIO AO FINAL DA PRÁTICA PROFISSIONAL SUPERVISIONADA II E RESPETIVO PERCURSO INSTITUCIONAL..... 18

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

E1	Primeira Entrevistada
E2	Segunda Entrevistada
E3	Terceira Entrevistada
PPS	Prática Profissional Supervisionada
PPSI	Prática Profissional Supervisionada I
PPSII	Prática Profissional Supervisionada II

# 1. INTRODUÇÃO

| ' ' | | ' ' |

Este estudo foi desenvolvido no âmbito da Unidade Curricular da Prática Profissional Supervisionada, Módulo II, (PPSII), do 2.º ano de Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação de Lisboa, sob a orientação da professora Ana Simões. O objetivo principal deste trabalho é desenvolver uma postura científica em relação às questões educacionais, envolvendo-me em projetos de natureza investigativa que, baseados na observação e caracterização de situações educativas com rigor científico, através da aplicação de técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados, culminaram na elaboração do presente relatório que ilustra o percurso reflexivo, vivido em contexto de jardim de infância e a investigação daí decorrente – *Qual o impacto da prática reflexiva na construção da profissionalidade do/a educador/a de infância?* A investigação traduz-se num estudo exploratório desenvolvido numa sala de jardim de infância que acolhe um grupo de vinte e duas crianças com idades compreendidas, ao final da prática profissional supervisionada, 31 de janeiro de 2024, entre os 37 e os 47 meses.

Neste sentido, foram definidos como **objetivos da investigação**: i) compreender os contributos da adoção de uma prática reflexiva para o desenvolvimento da profissionalidade do educador/a de infância e ii) compreender os contributos de uma prática reflexiva para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. A escolha do tema é resultado da análise aprofundada das demandas e responsabilidades do/a educador/a neste contexto particular e da necessidade premente de compreender como a prática reflexiva pode ser uma aliada no processo de crescimento profissional do/a educador/a.

Para atingir os objetivos, foram realizadas entrevistas semiestruturadas e a respetiva análise categorial e consulta documental. Foram também tidas em consideração os registos de notas de campo e as reflexões semanais produzidas ao longo da prática. O relatório é composto por cinco capítulos: i) Caracterização de uma ação educativa contextualizada; ii) Análise reflexiva da intervenção; iii) Investigação em Jardim de Infância; iv) Construção da profissionalidade docente e v) Considerações finais.

O primeiro capítulo apresenta, detalhadamente, a caracterização do meio envolvente onde está localizada a organização socioeducativa, o próprio contexto, a equipa educativa, as famílias, o ambiente educativo e o grupo de crianças. Este capítulo resulta da análise do Projeto Curricular de Grupo, Projeto Educativo Escola, da

observação direta, dos registos produzidos (notas de campo e reflexões semanais) e da entrevista aplicada a educadora cooperante.

No segundo capítulo, serão apresentadas as intenções para a ação, que conduziram todo o processo de intervenção e, respetiva avaliação. O tópico em questão está dividido em dois subcapítulos, denominados: intenções para a ação e devida avaliação e processo de intervenção da PPS: uma reflexão sobre a prática.

A parte investigativa é apresentada no terceiro capítulo. Neste é identificada, analisada e fundamentada a problemática que surge e, conseqüentemente, é feita uma revisão de literatura. Segue-se o roteiro metodológico e ético, com apresentação e discussão dos dados de todo o processo de investigação.

No quarto capítulo são identificados e analisados os contributos dos dois módulos de prática profissional supervisionada para a construção da minha identidade profissional. Finalmente, no último capítulo, serão apresentadas as considerações finais sobre o processo de elaboração do relatório e o percurso realizado ao longo da formação profissional.

Este estudo apresenta, ainda, os anexos que contêm todas as informações complementares que corroboram as evidências apresentadas, conforme os protocolos estabelecidos com a organização socioeducativa e os seus envolvidos, assegurando o direito ao anonimato e o respeito pela privacidade. Os dados recolhidos foram utilizados exclusivamente para fins académicos, mais especificamente para a elaboração do relatório.

## 2. CARACTERIZAÇÃO DE UMA AÇÃO EDUCATIVA CONTEXTUALIZADA

| ' ' | | ' ' |

As organizações socioeducativas desempenham um papel crucial na ecologia da infância ao estabelecer a articulação entre diversos contextos, como familiares, sociais, culturais e comunitários, que exercem uma influência direta sobre a vida das crianças que acolhem e das suas famílias. Este capítulo, relativo à Prática Profissional Supervisionada II, centra-se na caracterização do ambiente onde ocorreu a prática. Mais especificamente, analisa os contextos nos quais as crianças da Sala Vermelha desempenham um papel ativo. O enfoque será nas interações e dinâmicas ocorrentes nesses contextos, destacando-se os agentes responsáveis por fomentar um desenvolvimento holístico de forma cooperada.

## **2.1. Caracterização do meio envolvente**

Os ambientes educativos em que a criança passa grande parte do seu tempo têm um importante papel na prevenção da apatia e do desinteresse pelo espaço exterior e pela natureza, sendo crucial para a instituição conhecer o meio em que está inserida e as potencialidades que oferece aos seus participantes, adultos e crianças, para o seu desenvolvimento. Neste contexto, assegurar espaços exteriores de qualidade, planeando e organizando-os para atender adequadamente às necessidades e interesses das crianças, sobre as quais são definidas a prática e os princípios a serem seguidos pelos profissionais de educação, deve ser um dos critérios a considerar na elaboração da documentação pedagógica (Bento & Portugal, 2016).

A organização socioeducativa onde realizei a Prática Profissional Supervisionada II está localizada no distrito e município de Lisboa, mais especificamente, na freguesia de São Domingos de Benfica. Nas proximidades da instituição, encontram-se comércios locais, cafés, jardins, outras organizações socioeducativas, abrangendo todos os graus de ensino, junta de freguesia, bibliotecas, museus, edifícios históricos, palácios e quintas, criando um ambiente diversificado e rico. Destaca-se também a facilidade de acesso e contacto com outras localidades proporcionados pela grande demanda de transportes públicos.

O meio local, entendido como um apoio/alicerce fundamental ao desenvolvimento da curiosidade, do ímpeto exploratório e de competências físicas, motoras, sociais e culturais das crianças, favorece um processo de aprendizagem multidisciplinar (Folque &

Bettencourt, 2018). A organização situada num local com elevado potencial pedagógico, ao ser visitada, proporciona experiências diversificadas de exploração e descoberta (Projeto Educativo de Escola, 2023/2026):

Na sala de atividades, a educadora solicita ao grupo que se reúna no tapete, comunicando que procederá à leitura das cartas individualmente redigidas por cada criança, com a sua colaboração, para posteriormente serem inseridas em envelopes. O preenchimento do envelope foi feito pela equipa de sala, com o intuito de serem devolvidos à organização por um carteiro.

Após a leitura das cartas e a pedido da educadora, a auxiliar atribuiu um par a cada criança, solicitando que formassem um comboio e vestissem os seus casacos. Nesse momento, entreguei a cada criança a sua carta, aguardando o sinal da educadora, que havia chamado a auxiliar da sala azul para nos acompanhar.

Dirigimo-nos até ao marco de correio, onde cada criança, com auxílio de **Jes**, depositou a sua carta. Em determinado momento, **Dua** expressou o seu desejo de ir ao parque, localizado em frente ao marco do correio e próximo à organização socioeducativa. Expliquei que o plano para o dia era a visita ao correio, mas sugeri que, em futuras ocasiões, poderiam ter a oportunidade de visitar o parque para brincar. Após o envio das cartas, retornámos à instituição, seguindo o caminho inverso (excerto da nota de campo 84, 13/12/2023).

## **2.2. Caracterização do contexto socioeducativo**

### **2.2.1. Missão, visão, valores, princípios finalidade e objetivos**

A organização socioeducativa, reconhecida em termos pedagógicos por diversas escolas de formação com as quais estabelece uma relação de parceria e pelo atendimento às famílias, iniciou a sua atividade em setembro de 1974, oferecendo respostas às valências de Creche, Jardim de Infância e 1.º Ciclo do Ensino Básico, em que adquiriu o estatuto de Cooperativa de Educação Escolar, dirigida por pais e professores como resposta a um crescimento demográfico. A instituição mudou-se para as atuais instalações um ano após a sua abertura, a acolher atualmente 150 crianças, inserida numa zona

habitacional bastante diversificada, onde predominam atividades económicas ligadas ao setor terciário (Projeto Educativo Escola 2023/2026).

Apresentando como missão “preparar e desenvolver as (...) crianças para que sejam cidadãos atentos, confiantes, responsáveis e eficazes, contribuindo, (...) para o seu desenvolvimento, enquanto indivíduos, através de um ensino de qualidade e de uma oferta diversificada” (Projeto Educativo de Escola, 2023/2026, p. 3), a organização promove uma abordagem flexível, centrada na criança que assume o centro da aprendizagem, através de um trabalho constante e de uma relação de proximidade e colaboração entre docentes, auxiliares educativos e famílias.

Almejando ainda ser uma fonte constante de inspiração para a construção de um futuro mais promissor no ensino das crianças que acolhe, a cooperativa mergulha nos valores da afetividade e proximidade, confiança e cooperação, espírito crítico e construtivo. Estes valores encontram-se intrinsecamente ligados ao desenvolvimento de uma oferta variada e estimulante, com princípios orientadores que incluem: i) proporcionar às famílias um ensino de qualidade que fomente o desenvolvimento global e harmonioso das crianças; ii) ser uma instituição inclusiva que promove o respeito pelas diferenças, opiniões, crenças, vontades e prazeres; iii) estimular o desenvolvimento das potencialidades, espírito crítico, criatividade, respeito e autoestima das crianças; iv) formar cidadãos conscientes, responsáveis e participativos numa sociedade democrática (Projeto Educativo Escola, 2023/2026).

Como extensão do exposto, os instrumentos pedagógicos intitulados “A nossa semana”, remetidos semanalmente às famílias por correio eletrónico às segundas-feiras, e o placar estrategicamente afixado à entrada da sala, ferramenta concebida pela educadora para estabelecer uma comunicação direta com as famílias, são exemplos de respostas ao primeiro princípio educativo, defendido pela instituição, mas também ao objetivo delineado na alínea h) do artigo 1.º, “assegurar uma participação efectiva e permanente das famílias no processo educativo, mediante as convenientes interações de esclarecimento e sensibilização”, presente no Decreto-Lei n.º 542/79, de 31 de dezembro.

Ademais, a organização apresenta como objetivos para o triénio 2023/2026, assegurar o bem-estar das crianças e uma educação de qualidade, pautada pela cidadania, diversidade, ecologia integral, comunidade e inovação. Em termos específicos, a

instituição pretende estimular o desenvolvimento de competências propícias ao pensamento crítico e informado, através do contacto com manifestações estéticas diversificadas e da integração de todos os intervenientes educativos, permitindo o crescimento da criança enquanto cidadã responsável e consciente dos seus direitos e deveres (Projeto Educativo Escola, 2023/2026).

### 2.2.2. Organização do espaço: recursos e instalações

A estrutura física da instituição é distribuída ao longo de três pisos, os quais se encontram interligados por uma escadaria. No piso 0, encontramos uma sala de música, dedicada às atividades extracurriculares do 1.º Ciclo, uma biblioteca/centro de recursos educativos e o economato da instituição. O primeiro andar acomoda três salas destinadas ao Jardim de Infância, a sala da direção pedagógica, a secretaria, uma cozinha para a confeção das refeições das crianças e colaboradores, o refeitório destinado aos grupos de Educação Pré-Escolar e turmas do 1.º Ciclo do Ensino Básico, assim como duas casas de banho para crianças e uma para adultos. No último piso, situam-se as quatro salas do 1.º Ciclo, uma casa de banho e uma sala de apoio destinada aos professores e assistentes educativos desta valência (Projeto Educativo Escola, 2023/2026).

Além das áreas mencionadas, a cooperativa dispõe de um espaço dedicado à Creche, designado *carinhosamente* como “Casinha de Chocolate”. Este espaço encontra-se separado do edifício principal e compreende três salas distintas, cada uma direcionada para diferentes faixas etárias: a sala dos 4 meses ao 1 ano, a sala do 1 ano aos 2 anos e a sala dos 2 anos aos 3 anos. Este setor inclui ainda um refeitório, uma copa, uma casa de banho equipada com fraldário para as crianças, bem como uma casa de banho para os adultos, proporcionando, adicionalmente, um espaço exterior exclusivo. Esta expansão estrutural contribui para a oferta diversificada e adaptada às necessidades específicas de cada grupo etário, conforme delineado no Projeto Educativo Escola (2023/2026).

Em relação aos espaços exteriores que complementam as valências do edifício principal, a organização dispõe de um vasto terreno que inclui um amplo espaço de recreio, um jardim espaçoso com árvores centenárias, uma área adjacente reservada para uma horta biológica e um campo destinado a atividades desportivas. Este último é especialmente utilizado pelo grupo da Sala Vermelha, onde as crianças participam em

diversas atividades recreativas. Um excerto da nota de campo n.º 37 datada de 07/11/2023 descreve a dinâmica do local (cf. Anexos ao Relatório, Anexo A. Portfólio da Prática Profissional Supervisionada II):

**Vin, Fran, Dua e Mgl** jogam futebol enquanto compartilham o mesmo campo com **Mar. P**, que joga basquetebol. Além disso, **Ric, Vas, Jos, Lau e Cat** estão envolvidos em jogos paralelos, utilizando outras bolas.

Adicionalmente, o espaço de recreio inclui uma sala polivalente, utilizada para atividades curriculares e extracurriculares, como aulas de Música, Movimento e Drama, Educação Física, Ballet, Taekwondo e Mini-Orquestra:

A professora B, docente de Música, Movimento e Drama, cumprimenta o grupo de crianças e convida-os a ir até ao ginásio. No local, a responsável pede que se sentem no chão em roda, mas sentados em meia-lua, **Mgl** alega: *“Isto não é um círculo!”*. A sessão teve início com a canção do *“Olá”* e nesta foram cantadas enumeras canções, com o grupo a reproduzir os gestos realizados por **B**. *“O que está no saco misterioso?”*, *“A abelha diz que quer saber o teu nome”*, *“Com as mãos posso”*, *“Uma aranha a subir”*, *“No outono”*, *“Nós tocamos instrumentos”*, *“Virou borboleta”* e *“É hora de ir embora”*, foram algumas das canções cantadas. (...) A terminar a sessão, a professora retira do saco misterioso o livro *A Lagartinha Muito Comilona*, de Eric Carle, publicado por Kalandraka. Algumas crianças afirmam conhecer o livro, pedindo a responsável que se juntem a si para narrar a história. Para o reconto da história, **B** canta uma canção sobre a metamorfose das borboletas (excerto da nota de campo 6, 03/10/2023).

### **2.3. Caracterização da equipa educativa**

A equipa educativa desempenha um papel fundamental na dinâmica do jardim de infância, atuando como gestora de relações e responsável pela organização do conteúdo funcional. O seu foco centra-se na interação com a comunidade local, famílias e na gestão integral da estrutura socioeducativa, considerando tanto as dinâmicas coletivas quanto a singularidade de cada criança. O objetivo primordial é estabelecer uma comunidade ativa

e participativa, onde o envolvimento das crianças é uma consequência natural do trabalho contínuo da equipa (Hohmann & Weikart, 2007).

No âmbito das relações interpessoais, a organização em análise destaca-se pela manutenção de um ambiente de trabalho colaborativo e pela proximidade entre docentes, assistentes educativos e outros colaboradores. Estes profissionais, em estreita colaboração com as famílias, dedicam-se a proporcionar as melhores condições para o desenvolvimento integral das crianças, conforme delineado no Projeto Educativo Escola (2023/2026).

Com o intuito de otimizar a eficácia na resposta, a cooperativa encontra-se dividida em quatro áreas principais: académica, secretariado, organizacional e comunidade, cada uma composta por órgãos específicos. A área académica engloba a direção, coordenação, setor pedagógico, equipa multidisciplinar, docentes titulares e assistentes educativos, pessoal não docente, professores de atividades extracurriculares e oficinas, além do conselho de pais, assegurando a coordenação e implementação das atividades educativas, garantindo a qualidade e o alinhamento com os objetivos pedagógicos.

A segunda área, secretariado, é composta por dois órgãos destinados a organizar, sistematizar, registar, agendar e documentar processos administrativos, além de prestar atendimento à comunidade escolar. A eficiente gestão destas tarefas é vital para resguardar o bom funcionamento da organização e facilitar a comunicação entre vários intervenientes.

A área organizacional, por sua vez, é constituída pela assembleia-geral, conselho fiscal e direção, sendo responsável pela administração, representação e fiscalização da organização escolar. Este segmento cumpre uma função crucial na tomada de decisões estratégicas e na garantia da sustentabilidade e conformidade da instituição com os princípios estabelecidos. Em suma, a área comunidade abrange os encarregados de educação, sócios, parceiros e comunidade. A colaboração e envolvimento ativo destes elementos são fundamentais para sedimentar os laços entre a organização e a comunidade circundante, promovendo uma educação mais inclusiva e participativa.

Diariamente, a organização conta com 36 funcionários, incluindo dois da direção pedagógica, duas educadoras de creche, quatro educadoras de educação pré-escolar

(sendo uma coordenadora pedagógica), quatro professores titulares do 1.º Ciclo do Ensino Básico, cinco professores independentes responsáveis pelas atividades extracurriculares e oficinas, uma professora de apoio especial, uma psicóloga, treze assistentes de ação educativa, distribuídos pelas respostas oferecidas, uma cozinheira, uma auxiliar de cozinha e duas administrativas (Projeto Educativo Escola, 2023/2026).

A equipa da Sala Vermelha onde a prática foi realizada é composta por uma educadora, **Ins**, e uma auxiliar de ação educativa, **Jes**. Ambas profissionais *dedicadas*, em que o diálogo é o elemento-chave para a coordenação efetiva das atividades e rotinas. A relação estabelecida com o grupo e cada criança baseia-se nos princípios de acolhimento, confiança, disponibilidade e estímulo positivo. Esta abordagem é estendida aos demais adultos na organização socioeducativa, como evidenciado na entrevista realizada à educadora cooperante (cf. Anexo B. Guiões de entrevista – Guião de Entrevista realizada à Educadora Cooperante). A equipa de sala mantém também uma relação colaborativa e positiva com a equipa pedagógica, apresentando-se a educadora nas reuniões pedagógicas nas quais, em conjunto com a coordenação do pré-escolar, planeia atividades conjuntas destinadas às salas de jardim de infância, como é exemplo a animação da lenda de São Martinho:

Papéis: **educadora Trs** — mendigo; **educadora Ins** — narradora; **educadora Clr** — São Martinho (...) Era uma vez um cavaleiro cujo cavalo cantava “*Era uma vez um cavalo*” (todas as crianças cantam). O cavalo estava muito assustado (grupo da sala amarela “por causa da chuva”). A **educadora Ins** dá início à canção “A chuva é um ping ping”. Antes do São Martinho (**Clr**) perguntar ao público para onde era o caminho, até que a dado momento encontrou um mendigo que tremia de frio. Dignado em ajudá-lo, pergunta às crianças o que poderia fazer pelo mendigo, respondendo a sala azul “a capa.” Assim o faz e como por magia a chuva desaparece, surgindo o sol. É com a espada de São Martinho que é dividida a capa, ficando cada um com uma metade. **Ins** reforça que esta é uma “espada da paz, da amizade.”

A dramatização feita pelas responsáveis dos grupos causou muitos risos em todos os que assistiam. As crianças interagiram ao longo de toda a animação

auxiliando na sua construção. Esta é uma iniciativa que promove a relação entre os três grupos (excerto da nota de campo 42, 10/11/2023).

Quanto ao que é esperado de uma equipa educativa, Folque e Bettencourt (2018) afirmam ser necessário estar junto para evoluir no sentido de um espaço de compreensão mútua, de diálogo e escuta. É dever do profissional de educação criar espaços e manter redes de comunicação entre todos os participantes, crianças e adultos, assegurando e promovendo os direitos dos homens e das crianças, mobilizando estruturas organizativas de cooperação, edificando relações de parceria que reforcem a constituição de uma comunidade de aprendizagem, onde o educador assume-se como um auditor ativo e facilitador da comunicação.

## **2.4. Caracterização das famílias**

Os contextos familiares aspiram a anterioridade de fatores sociais conferidas às crianças — “preexistindo-lhes ou sendo-lhes impostos por meio de uma cultura, das relações sociais, dos constrangimentos de situação ou de dominação (*habitus*)” (Ferreira, 2004, p. 66). A entrada da criança numa organização socioeducativa é acompanhada da entrada das famílias, primeiro agente educativo, e da comunidade local, da qual a criança é produto e produtora (Barbosa et al., 2016).

Ao se tornar parte integrante de um grupo, a criança, que é um sujeito histórico e competente, carrega consigo todas as experiências significativas que se formam e inspiram as culturas de pares que surgem nos contextos mencionados e que, posteriormente, são trazidos e reproduzidos nas relações que estabelece com as outras crianças e adultos.

A caracterização do grupo de crianças, sem mencionar os seus primeiros agentes educativos, a família, primeiro espaço de afeto, segurança e alteridade, bem como de educação para a cidadania, aqueles com quem compartilham uma vida, torna-se indispensável, exigindo do profissional de educação a criação e o aprimorar de uma parceria, convidando as famílias a participarem do dia a dia do jardim de infância, de modo a atender eficazmente às necessidades, características e interesses dos mais novos, pois é a qualidade da interação que diferencia os contextos e práticas de elevada qualidade (Vasconcelos, 2007; Carvalho, 2005; Portugal, 2011; Figueiredo, 2018).

A importância de reportar as crianças aos seus agentes primários está no reconhecimento de ambas as instituições como espaços sociais fundamentais para a estruturação da vida quotidiana, na qual a criança “joga e transaciona ambas as experiências, revelando-se como um ator social implicado e não mero simulacro das suas condições” (Ferreira, 2004, p. 65).

Todas as crianças da Sala Vermelha residem na Área Metropolitana de Lisboa, sendo Mar. V, a que reside mais distante, na Amadora. A família nuclear é a mais predominante, composta por uma união entre adultos e um único nível de descendência, neste caso, pais e filhos/as. As famílias têm idades entre 28 e 47 anos, sendo que, até a data da coleta dos dados, que foi concedida pela educadora cooperante, todos os responsáveis, além de terem, pelo menos, o ensino obrigatório, também tinham um emprego.

Em relação aos dados referentes às mães do grupo de crianças, a faixa etária varia entre os 28 e os 47 anos, sendo que metade tem entre 31 e 39 e a outra metade, entre os 40 e os 47 anos. Quanto ao nível de escolaridade, as fichas de inscrição não facultam nenhum tipo de informação, mas através das profissões desempenhadas é possível concluir que a maioria possui pelo menos o grau de licenciatura. Os pais têm idades compreendidas entre 33 e 46 anos, sendo que quatro têm entre 30 e 39 anos e oito entre 40 e 49. Em termos de nível de escolaridade, as fichas de inscrição não facultam nenhum tipo de informação, mas através das profissões desempenhadas é possível concluir que a maioria possui pelo menos a licenciatura (cf. Anexo C. Tabela Caracterização das Famílias).

O envolvimento é um conjunto de interações entre a organização e a família que abrange desde as mais simples participações em reuniões até as mais formais, com a dinamização de atividades, o que é benéfico para a criança em termos da sua adaptação e desenvolvimento, como demonstra a conversa tida com a educadora:

Após despedir-me do grupo, a educadora informa que falou com as famílias de algumas crianças do grupo, em particular com a **mãe de Dua**, que é médica sobre a disponibilidade de dinamizar uma atividade voltada para a área da saúde, tendo recebido uma resposta positiva da mesma, que questionou sobre a pertinência de mediar uma atividade voltada para a lavagem das mãos,

contra a proliferação dos vírus. A educadora completou que havia dito que este era um excelente tema e que estava enquadrado com uma das atividades já realizadas pelo grupo e uma das temáticas que tem vindo a abordar com as crianças (excerto da nota de campo 92, 08/01/2024).

Segundo a entrevista concedida pela responsável, o envolvimento dos primeiros agentes educativos – as famílias, é conseguido ao nível do acolhimento, das reuniões individuais e de sala, bem como na partilha da planificação semanal. A troca de informação com as mesmas ocorre através dos relatórios e de

todos os meios tecnológicos que se encontram disponíveis para a promoção e concretização de uma boa comunicação entre a escola e a família, diário do dia, exposto na zona dos cofres das crianças do grupo onde a família tem a possibilidade de ver as atividades realizadas durante o dia (cf. Anexo B. Guiões de entrevista – Guião de Entrevista realizada à Educadora Cooperante).

Ao estabelecer um vínculo com a organização, em particular com a equipa de sala, a família sente-se à vontade para participar da vida escolar da criança, colaborando e participando ativamente no contexto educativo, contribuindo para o desenvolvimento e aprendizagem do seu educando (Folque & Bettencourt, 2018), tornando-se a organização uma extensão da família no que diz respeito à educação, assumindo-se como parceira que devem unir esforços, compartilhar objetivos e reconhecer a existência de um bem comum (Vidal & Pires, 2022; Mata et al., 2021). A educadora deve encontrar estratégias que atendam aos interesses dos primeiros agentes, sendo a comunicação, a escuta ativa, coerente e honesta pilares decisivos para a construção de uma relação de confiança e respeito mútuo, para a troca de ideias e impressões sobre a criança (Hohmann & Weikart, 2007; Folque & Bettencourt, 2018). Afinal, como afirma Costa (2021, citado por Mata et al., 2021) “a criança que vê a sua educadora ou educador de mãos dadas com a sua família estará num ambiente mais saudável e mais seguro. Um ambiente em que pode confiar que vale a pena aprender” (p. 6).

## **2.5. Caracterização do ambiente educativo**

### 2.5.1. Organização do espaço e dos recursos

As instituições de educação de infância têm na organização dos ambientes uma parte importante da sua proposta educativa, refletindo as suas conceções de criança, educação, aprendizagem, mundo e do papel que as crianças enquanto parte implicada têm (Honr, 2004).

Ao pensarmos em espaços para as crianças, devemos ter em mente que o ambiente é composto "por gosto, toque, sons e palavras, regras de uso do espaço, luzes e cores, odores, mobílias, equipamentos e ritmos de vida", o que ajuda a estruturar as funções motoras, sensoriais, simbólicas, lúdicas e relacionais (Barbosa & Honr, 2001, p. 73), entendidas como uma estrutura básica que fornece aprendizagens. A Sala Vermelha, organizada em áreas que facilitam o reconhecimento de atividades humanas de natureza diversa, apelidadas pela educadora cooperante por "Cantinhos Sociais" (cf. Anexo B. Guiões de entrevista – Guião de Entrevista realizada à Educadora Cooperante), encontram-se organizados de acordo com os seus intervenientes, refletindo a vida do grupo, onde as produções das crianças são expostas, transformando a sala de atividades num encontro de culturas que envolve as famílias (Folque & Bettencourt, 2018).

A flexibilidade, a adaptação e a mutabilidade são alguns dos fatores que devem ser considerados para a organização de um espaço de qualidade. A seleção e a escolha dos materiais/recursos devem considerar a composição etária do grupo, as suas necessidades, os seus interesses e as propostas do educador, que, ao observar de perto o modo como as crianças usam os espaços, recolhe informações para novas possibilidades ou diferentes usos dos materiais inseridos em atividades que incluam um projeto de ação (Folque & Bettencourt, 2018). A forma como os adultos organizam o espaço, influencia o modo como as crianças de pouca idade interpretam o mundo e relacionam-se com os objetos e as pessoas. Dessa forma, a sala de atividades e toda a organização socioeducativa assumem-se como facilitadores da interação da criança com as redes de relação, que contribuem como um todo estético para a maturação, a aprendizagem e o desenvolvimento da criança (Lemos et al., 2015).

A Sala Vermelha está organizada em cinco áreas de interesse que promovem a aprendizagem mediante a experiências significativas. A organização dos espaços e dos materiais é pensada de acordo com o bem-estar e autonomia do grupo. A sala de

atividades é um espaço em permanente reconstrução, cuja flexibilidade permite à criança entendê-la como um espaço único com inúmeras possibilidades de exploração.

Além de um espaço acolhedor de ventilação e iluminação natural, com três janelas que dão para o meio local, a sala contém três portas, uma que dá acesso ao corredor do edifício principal e outras duas que dão, cada uma delas, acesso às restantes salas de jardim de infância:

Em seguida, cada educadora seleciona as crianças dos três grupos e as leva para as suas respetivas salas, onde executam diferentes atividades num formato de *open space*:

- Na Sala Amarela, as crianças colorem com tintas acrílicas e pincéis um chapéu de bruxa num papel de cenário;
- Na Sala Vermelha, montam-se duas estações para a confeção de massa mágica com as cores do Halloween;
- Na Sala Azul, fazem-se pinturas faciais inspiradas na temática do dia (excerto da nota de campo 30, 27/10/2023).

O mobiliário é adequado para a organização de materiais de desgaste e brinquedos. A sala dispõe de uma área com mesas e cadeiras adaptadas para as crianças e duas cadeiras para os adultos. Este é um espaço flexível, organizado nas seguintes áreas: i) área do tapete: este é composto por um tapete, dando lugar à leitura de histórias e reuniões da manhã; ii) área da garagem: oferece às crianças do grupo a possibilidade de desenvolver diversas atividades recreativas onde podem mobilizar um leque vasto de veículos, de diferentes tipos, contando ainda com um estacionamento de carros de madeira; iii) área da biblioteca: esta área encontra-se equipada com uma estante onde são arrumados os livros à disposição das crianças; iv) área da casinha: espaço destinado à realização do jogo simbólico e às brincadeiras de faz de conta, onde as crianças recriam papéis e normas sociais; v) área dos jogos: contém uma estante repleta de jogos de mesa que o grupo tem a possibilidade de explorar individualmente ou com os pares e/ou adultos; vi) área das construções, localizada ao lado da casinha, encontra-se equipada com blocos de madeira, legos e linhas férreas (cf. Anexo D. Planta da Sala de Atividades da PPS II).

A seleção dos recursos deve ter em conta os interesses e as necessidades das crianças, fornecendo um leque diversificado de materiais que permitam o desenvolvimento das competências cognitiva, física e social. Os livros, os bonecos com texturas e sons, as mesas/cadeiras, os *puzzles*, o espelho, os legos, os blocos de madeira, caixas registadoras, os carros e motas, os animais, os utensílios de cozinha e uma caixa com *peluches* são alguns dos recursos que o grupo tem à sua disposição.

### 2.5.2. Organização do tempo

Para organizar o quotidiano das crianças de um jardim de infância, é necessário pensar, antes de mais nada, no resultado da leitura que se faz do grupo de crianças para, posteriormente, elaborar uma sequência base dos momentos diários, onde as atividades de cuidado são percebidas como atividades pedagógicas, onde o profissional consegue estabelecer com cada criança uma atenção mais individualizada. (Barbosa & Horn, 2001; Osório, 2018).

De acordo com Folque e Bettencourt (2018), a organização da rotina diária e semanal é um elemento fundamental que proporciona segurança, previsibilidade e autonomia às crianças da Sala Vermelha, à equipa de sala a capacidade de reconhecer a importância da atividade em que estão envolvidas e às famílias, com quem são partilhadas as planificações semanais, o que é feito. Esta regularidade e constância, por mais flexível que seja, concebem à criança o entendimento e a entrada num processo comunicativo da vida do grupo.

Nesta faixa etária, é essencial criar uma rotina estruturada, equilibrando atividades lúdicas, educativas e períodos de descanso. As crianças nesta fase de desenvolvimento aprendem através da brincadeira, da exploração sensorial e da interação social. Portanto, o tempo é distribuído de forma a fornecer oportunidades para o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e físico. As atividades são planeadas de maneira a incentivar a curiosidade natural, a criatividade e a construção de habilidades sociais, proporcionando um ambiente seguro e estimulante (Nono, 2011).

### 2.5.2.1. Reconstrução de um dia típico na Sala Vermelha<sup>1</sup>

**07h45 – 09h30 (Acolhimento):** Já em sala, a educadora cumprimenta os presentes e recebe aqueles que chegam atrasados. No tapete, recorda as emoções trabalhadas durante a semana, através do livro *O monstro das cores*, apresentado na sessão de nutriência. Em seguida, comunica as atividades que serão realizadas pela manhã, tais como: jogos no exterior (recreio) e pintura das bases das caixas para as bolas energéticas (atividade a ser realizada na segunda-feira, 16 de outubro de 2023, na sala vermelha, pela **mãe do Sim** da sala azul).

**09h30 – 11h30 (Atividades curriculares):** Às 9h30, chega a professora para mais uma aula de Música, Movimento e Drama, esta ocorre na área do tapete, começando com a canção do “*Bom Dia*”, em seguida **M** pede que o grupo a acompanhe vocalmente na canção “*Se os pingos de chuva, fossem pingos de morango*”. O terceiro momento deu lugar ao acompanhamento rítmico de uma obra musical gravada por meio da percussão corporal (...). A aula termina com uma canção escolhida pela **professora M** que fala sobre a separação, que acaba por deixar **Cat** mais emotiva, acabando por chorar com saudades dos pais.

**11h30 – 12h00 (Hora de Almoço e Hora de Higiene):** O almoço das crianças, com início às 11h30, no refeitório compartilhado com as restantes crianças do pré-escolar e do 1.º Ciclo, antecede a Hora do Descanso, em que ocorre a muda das fraldas e a sesta.

**12h30 – 14h30 (Hora do Descanso):** Todas as crianças do grupo dormem, a maioria não usa fralda. Este momento tem lugar na sala de atividades e é realizado pelos assistentes educativos. Para os catres levam as chuchas, os brinquedos trazidos de casa ou, ainda, os peluches da sala.

**14h30 – 15h30 (Hora da Higiene, Atividades extracurriculares e Hora do Lanche):** Terminada a Hora do Descanso, o grupo vai para o recreio, enquanto eu e a auxiliar reorganizamos a sala de atividades. Terminada a tarefa, chego ao parque, onde encontro a educadora que conta uma história sobre os animais da selva. A narrativa permitiu trabalhar diferentes conteúdos, as cores, os diferentes animais que habitam a selva e as suas características. Tudo isso foi possível devido às perguntas didáticas feitas

---

<sup>1</sup> Para a reconstrução do dia típico, mobilizei diversos excertos das notas de campo, procurando retratar os diversos momentos do grupo de crianças e dos adultos no espaço-tempo.

pela educadora. A determinado momento, a mesma pede que dê continuidade à leitura, de modo a preparar e encaminhar as crianças para a atividade extracurricular — *ballet*.

**16h00 – 20h00 (Prolongamento):** A dez minutos do fim do filme, a educadora convida as crianças da sala vermelha a ir até à sala, onde aguardam a chegada de **Edg**, auxiliar que acompanha o grupo durante o horário do prolongamento.

## 2.6. Caracterização do grupo de crianças

O grupo da sala Vermelha é composto por vinte e duas crianças, sendo dez do sexo feminino e doze do masculino, com idades compreendidas, desde o início, em 02/10/2023, até ao final da Prática Profissional Supervisionada II, em 31/01/2024, entre os trinta e quatro e quarenta e sete meses. Do grupo, treze crianças transitaram da resposta social de creche da instituição, enquanto uma delas repete pela segunda vez os três anos, e as oito restantes provêm de contextos socioeducativos diversos. Destas, cinco ingressaram pela primeira vez numa organização socioeducativa, enquanto as três restantes provêm de outras instituições (cf. Tabela 1 e Anexo B. Guião de Entrevista – realizada à Educadora Cooperante).

**Tabela 1**

*Idade das crianças da Sala Vermelha, em meses, do início ao final da Prática Profissional Supervisionada II e respetivo percurso institucional*

Nome das Crianças	Data de Nascimento	Idade no início da PPSII (02/10/2023)	Idade no final da PPSII (31/01/2024)	Percurso institucional
Adr.	18/11/2020	35 meses	38 meses	1. <sup>a</sup> Vez <sup>b</sup>
Ali.	22/11/2020	35 meses	38 meses	1. <sup>a</sup> Vez <sup>c</sup>
Cat.	14/04/2020	42 meses	45 meses	1. <sup>a</sup> Vez <sup>a</sup>
Car.	25/06/2020	40 meses	43 meses	1. <sup>a</sup> Vez <sup>b</sup>
Dgo.	02/12/2020	34 meses	37 meses	1. <sup>a</sup> Vez <sup>c</sup>
Dua.	12/08/2020	38 meses	41 meses	2. <sup>a</sup> Vez <sup>c</sup>
Fran.	29/02/2020	44 meses	47 meses	2. <sup>a</sup> Vez <sup>c</sup>
Gsp.	16/08/2020	38 meses	41 meses	1. <sup>a</sup> Vez <sup>a</sup>
Ins.	09/06/2020	40 meses	43 meses	1. <sup>a</sup> Vez <sup>c</sup>
Jos.	27/08/2020	38 meses	41 meses	1. <sup>a</sup> Vez <sup>c</sup>

Lau.	21/05/2020	41 meses	44 meses	1. <sup>a</sup> Vez <sup>c</sup>
Mad.	12/10/2020	35 meses	39 meses	1. <sup>a</sup> Vez <sup>b</sup>
Mar V.	20/05/2020	41 meses	44 meses	1. <sup>a</sup> Vez <sup>c</sup>
Mar C.	13/10/2020	35 meses	39 meses	1. <sup>a</sup> Vez <sup>c</sup>
Mar P.	12/07/2020	39 meses	42 meses	1. <sup>a</sup> Vez <sup>c</sup>
Mar N.	03/11/2020	35 meses	38 meses	1. <sup>a</sup> Vez <sup>c</sup>
Mgl.	14/03/2020	43 meses	46 meses	1. <sup>a</sup> Vez <sup>c</sup>
Ric.	20/08/2020	38 meses	41 meses	2. <sup>a</sup> Vez <sup>d</sup>
Rdg.	09/07/2020	39 meses	42 meses	1. <sup>a</sup> Vez <sup>a</sup>
Tom.	04/06/2020	40 meses	43 meses	1. <sup>a</sup> Vez <sup>c</sup>
Vas.	28/10/2020	35 meses	39 meses	1. <sup>a</sup> Vez <sup>c</sup>
Vin.	22/02/2020	44 meses	47 meses	1. <sup>a</sup> Vez <sup>c</sup>

<sup>a</sup> Vieram de casa <sup>b</sup> Vieram de outra creche <sup>c</sup> Vieram da creche da organização <sup>d</sup> Repete os três anos

Nota. Fichas de inscrição das crianças do grupo.

Conforme evidenciado na tabela 1, é possível afirmar que sete crianças, Adr., Ali., Dgo., Mad., Mar C., Mar N. e Vas., completaram os três anos durante a minha prática profissional, sendo hábito da educadora receber as famílias durante a Hora do Lanche para celebrar os aniversários, onde se entoa a canção dos parabéns e é partilhado um bolo trazido pelas famílias:

Na reunião realizada na área do tapete, a **educadora Ins** informou ao grupo sobre o aniversário de **Ali**, convidando todos a cantar a canção de "*Parabéns a Você*" para celebrar a ocasião. Após as felicitações, a educadora anunciou que, à tarde, após a Hora do Lanche, **Ali** traria um bolo. Durante essa interação, **Ali** especificou que o bolo seria de chocolate. (excerto da nota de campo 58, 22/11/2023).

Apesar de ser um grupo homogêneo a nível etário e a diferença de idades ser reduzida, em termos de capacidades, as crianças mais velhas conseguem realizar um maior número de ações autonomamente. Esta discrepância torna-se mais evidente nos momentos de grande grupo, em que a disponibilidade em ajudar, apoiar e integrar os mais novos é evidentemente elevada, por parte das crianças mais velhas:

Após a conclusão desse jogo, o grupo voltou a sentar-se, formando uma roda. Durante esse momento, duas crianças, **Car** e **Mad**, sentaram-se juntas e tiveram o seguinte diálogo:

**Car:** Não queres fazer este jogo?

**Mad:** Não.

**Car:** Se não quiseres fazer a aula, não fazes, tá bem?

**Mad:** Sim (excerto da nota de campo 80, 12/12/2023).

Atividades nos "cantinhos sociais, participação em atividades de expressão plástica (...), brincadeiras ao ar livre, passeios culturais e vivências de dias temáticos" são alguns dos interesses do grupo mencionados pela educadora cooperante durante a entrevista (cf. Anexo B. Guião de Entrevista – realizada à Educadora Cooperante). Neste contexto, a responsável reconhece simultaneamente as necessidades das crianças, destacando a importância da atenção individualizada e da disciplina positiva. O contacto, de aproximadamente, quatro meses, além de ter permitido conhecer e integrar o grupo, ajudou-me a desenvolver um olhar cada vez mais atento e reflexivo sobre o que podem ser os seus interesses, necessidades e potencialidades. Adicionalmente aos aspetos já mencionados, a curiosidade mediante o novo e o gosto/entusiasmo por atividades que envolvam a leitura e a manipulação de livros, de forma individual, a par ou em grupos (cf. Anexo A, nota de campo 7, 05/10/2023). Além do entusiasmo evidenciado pelo grupo nas sessões de Música, Movimento e Drama, a música é um dos elementos do mundo das Artes que premeia e integra o quotidiano da Sala Vermelha, com as crianças a envolverem-se em cantorias e danças tanto na sala como no recreio e no refeitório:

Após o retorno à sala de atividades, a educadora organizou o grupo sob a árvore para registar uma fotografia a ser incluída na planificação semanal a ser enviada às famílias na próxima segunda-feira, dia 4 de dezembro. Posteriormente, realizou a leitura do livro "*O lobo que aprendeu a lidar com os seus sentimentos*", de Oriane Lallemand, ilustrado por Éléonore Thuilier, editado pela Zero a Oito, acompanhada pela canção "*Andava na floresta um Cucu a cantar*" (excerto da nota de campo 67, 28/11/2023).

No que diz respeito às dimensões/áreas de desenvolvimento, é perceptível a inclinação do grupo para a aprendizagem, interesse que a equipa da sala destaca frequentemente (cf. Anexo B. Guião de Entrevista – realizada à Educadora Cooperante). No âmbito da motricidade grossa, todas as crianças demonstram habilidade para andar, correr e saltar, embora algumas apresentem algumas dificuldades ao nível da coordenação motora. No domínio da motricidade fina, a educadora realiza um trabalho contínuo com o grupo, oferecendo oportunidades para explorar e manusear, principalmente, materiais riscadores, com o propósito de aprimorar o movimento de pinça. A sociabilidade, participação e comunicação no grupo são evidentes, com um contingente limitado de crianças que apresentam constrangimentos na articulação discursiva, interpretados como sendo de natureza confusa. Todas as crianças demonstram a capacidade de participar em diálogos simples, tanto com os colegas como com os adultos, revelando uma notável habilidade para expressar os seus conhecimentos, ideias e necessidades:

Vinda da sala, oiço o seguinte diálogo entre **Fran** e **Mgl**:

**Fran**: Tu és menino, então toma uma moeda.

**Mgl**: **Fran**, podes dar-me mais uma?

**Fran**: Não, se não, não posso pagar.

**Estagiária**: Mas para que é que servem as moedas?

**Fran**: Para pagar.

**Estagiária**: Mas para pagar o quê?

**Mgl**: Comida, bolachas (excerto da nota de campo 9, 06/10/2023).

São notórios o forte vínculo e a relação positiva entre cada criança com os pares e adultos de sala, expressos por meio de afetos e diálogos ricos. Esta dinâmica positiva é evidente quando as crianças saúdam os adultos com abraços e sorrisos ao chegarem, ou quando solicitam ajuda, como exemplificado pelo apoio prestado por Mar P. a Car (cf. Anexo A, nota de campo 39, 08/11/2023). Além disso, observa-se o entusiasmo de Gsp com a chegada de Adr e vice-versa. Importa destacar que, simultaneamente, as crianças não só interagem entre si, mas também participam ativamente em atividades recreativas com outros membros da organização socioeducativa, em especial com os grupos de

jardim de infância e com a turma do 1.º Ano, grupo anterior da educadora e que estabelece com a Sala Vermelha a função de padrinhos e madrinhas:

Apadrinhamento das crianças, pelos estudantes do 1.º Ano, do 1.º Ciclo de Ensino Básico. Ainda durante o acolhimento, a educadora informa que, a manhã será passada no recreio, tendo as crianças a oportunidade de realizar os jogos da Festa do Sol, dando-os a conhecer às que não estiveram presentes. Após os jogos e de regresso à sala de atividades, são realizados os últimos apadrinhamentos. Cada padrinho/madrinha foi convidado a conduzir o(s) seu(s) afilhado(s) ao recreio para se puderem conhecer e brincar (excerto da nota de campo 2, 02/10/2023).

Em termos globais, a relação pedagógica entre as crianças e os adultos é pautada por quatro valores essenciais: *empatia, cumplicidade, confiança e acolhimento*, conforme explicitado na entrevista à educadora cooperante (cf. Anexo B. Guiões de Entrevista – realizada à educadora cooperante).

Ao longo da convivência com o grupo, a ação foi ajustada, desenvolvida e elaborada consoante as particularidades de cada criança, de forma a integrar todas as suas potencialidades, necessidades e interesses, o que permitiu a elaboração e adequação das intenções definidas e revistas ao longo da prática em relação ao grupo, equipa educativa e famílias, a apresentar no capítulo seguinte.

### 3. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO EM JI

| ' ' | | ' ' |

A aprendizagem, assim como o desenvolvimento, são uma constante que caminham lado a lado num processo indissociável, que se assume como o motor da prática pedagógica, onde a criança é o foco de todo o planeamento como participante ativo e não mero simulacro. O presente capítulo, consoante as caracterizações descritas anteriormente, debruçar-se-á sobre os princípios que nortearam a ação pedagógica e a sua aplicação, seguida de uma reflexão fundamentada, com base nos registos produzidos, notas de campo e reflexões semanais, sobre a prática e o trabalho desenvolvido com as crianças, as famílias e a equipa educativa tendo em conta os objetivos, as rotinas, os espaços, o tempo e os materiais.

### **3.1. Intenções para a ação e respetiva avaliação**

Durante a prática, a observação, a produção de registos e a avaliação foram considerados indicadores de qualidade do trabalho desenvolvido com o grupo e cada criança da Sala Vermelha, bem como com a equipa educativa. Com base nestas três ferramentas, foram definidos os objetivos e as intenções que nortearam a prática, antes da entrada na organização, e que, ao longo da mesma, foram ajustados às necessidades, potencialidades e interesses do grupo. As conversas informais com a equipa de sala e com alguns membros da equipa pedagógica possibilitaram a troca de informação sobre as crianças e a forma como estas atuam nos diferentes contextos. O contacto direto com as crianças, as brincadeiras desenvolvidas e o diálogo com as mesmas permitiram, após o primeiro mês, definir as intenções que orientaram a intervenção para e com as crianças, famílias e equipa educativa.

A intencionalidade educativa engloba a capacidade de o profissional de educação conferir significado à sua prática, alinhando-a com as suas finalidades, conceções, valores e objetivos. Esta abordagem, quando em sintonia com as características do grupo em questão, propicia um desenvolvimento integral (Honr, 2004). Tendo como ponto de partida esta premissa e após familiarizar-me com os propósitos delineados pela instituição educativa e pela educadora, conforme expressos nos documentos pedagógicos disponibilizados durante a prática, reconheço a importância de estabelecer, antes de qualquer intervenção, uma relação positiva baseada na confiança com todos os envolvidos. Assim, delinee as minhas intenções com base nesse entendimento.

A minha integração no grupo foi inicialmente facilitada pela equipa de sala, especialmente pela auxiliar de ação educativa, que acompanhava o grupo de crianças da Sala Vermelha no recreio. Posteriormente, durante o período de acolhimento, a educadora também desempenhou um papel mediador nesse processo (cf. Anexos ao Relatório, Anexo A. Portfólio da Prática Profissional Supervisionada II, nota de campo 2, 02/10/2023). No terceiro dia, procedi à entrega de uma carta de apresentação, afixada no placar destinado à partilha de informações com as famílias (Anexo E. Carta de Apresentação). Esta carta detalhava os objetivos da minha prática, o período de realização, as minhas expectativas e uma breve descrição sobre mim. Individualmente, fui-me apresentando às crianças, que me convidavam para brincar.

**Respeitar cada criança, entendendo-a como parte do seu processo de desenvolvimento**, foi uma das intenções definidas. Esta não se limitava a reconhecê-la, mas também a interpretá-la como um sujeito histórico e de direito, capaz de interpretar o mundo de uma forma múltipla de eventos por descobrir, com um modo próprio de estar e experienciar, segundo uma ordem brincante que a permite habitar com espanto e curiosidade, através da relação que estabelece com elementos humanos e não humanos. (Barbosa et al., 2016; Instituto de Arte Tear, 2020). A segunda e a terceira foram, respetivamente, **atender de forma satisfatória às necessidades educativas das crianças**, promovendo todas as condições possíveis para isso, proporcionando **interações atentas, afetuosas, responsivas, estimulantes, adequadas e motivadoras, promotoras de competências sociais e intelectuais** em colaboração com a equipa de sala, sem sobrepor as minhas crenças ao bom funcionamento do grupo, socorrendo-me da observação, da escuta e do diálogo para compreender o que pretendiam comunicar, quais eram os seus interesses e as suas necessidades, de modo a adequar a minha prática, cooperando, para tal com a equipa para o bom funcionamento e a garantia do bem-estar do grupo (APEI, 2011; Vasconcelos, 2007; Portugal, 2011; Figueiredo, 2018).

As últimas intenções para com o grupo de crianças foram **escutar cada uma nos seus momentos de maior frustração e mobilidades de expressão**, interpretando as suas manifestações, compreendendo que o seu “cérebro lógico” não funciona como o de um adulto e, que as suas emoções são sentidas como ondas que rebentam à beira-mar, e

**respeitar o direito à iniciativa, autonomia e exploração independente** (Portugal, 2008; Portugal, 2017; Assembleia Geral das Nações Unidas, 1959).

Dessa forma, para alcançar esses objetivos, criei uma relação de confiança com o grupo. No início da prática, concedi espaço e tempo para que as crianças se familiarizassem comigo, procurando-me, gradualmente, para suprir as suas necessidades. A brincadeira foi uma ferramenta indispensável para estabelecer uma relação de confiança com o grupo e com cada criança, fundamentada na afetividade, no diálogo, na confiança, na escuta, na cooperação, na paciência e no respeito. Além das interações lúdicas, reviver e mencionar tópicos anteriormente discutidos em conversas anteriores foi um fator crucial para a construção de uma relação responsiva, uma vez que as crianças se sentiam ouvidas. Essa relação exigiu tempo, continuidade, disponibilidade, perseverança, presença, respeito pela singularidade de cada uma e diálogo constante com a equipa de sala. Ao longo da prática, foram compartilhadas informações referentes ao mês de setembro, período anterior à prática, bem como detalhes sobre o desenvolvimento das crianças no contexto de creche. Durante as conversas, também se discutiu o progresso do grupo.

Ouvir as crianças, tentando, com elas, encontrar a melhor maneira de realizar as suas vontades e desejos, considerando o espaço-tempo, as circunstâncias e a sua fiabilidade, **compreendendo os seus interesses e formas de pensar e sentir, garantindo que a sua voz é tida em conta**, foi outro dos meus objetivos (Folque & Bettencourt, 2018). É exemplo o excerto da nota de campo 10, do dia 6 de outubro:

No recreio, **Jes** convida o grupo a formar um comboio, informando que, na sala, terão de se sentar no tapete à espera da educadora. Na sala de atividades, vou até à área da biblioteca e escolho dois livros, questionando-me a auxiliar se gostaria de ler uma história. Aceito a sugestão e sento-me no chão de frente para o grupo, informando que a escolha do livro será por votação. O livro escolhido é *O rato e o leão*, mas **Mar. F** afirma que a **educadora Ins** havia lido o livro ontem. Sendo assim, pergunto se não preferem ouvir *A panela mágica*, de Maria Isabel de Mendonça Soares, editado por Verbo. Com a aprovação do grupo começo a narrativa, apresentando além do título as

personagens. Ao longo da leitura, o grupo manteve-se atento, colocando questões e completando algumas das frases que proferia.

A postura responsiva, desafiadora para o grupo, sem gerar frustração, e a integração das atividades no contexto cotidiano foram estratégias adotadas para criar experiências significativas. Estas atividades foram desenhadas para atender às necessidades e interesses das crianças, incentivando a superação de desafios e o trabalho colaborativo. Adicionalmente, foram abordadas situações que requeriam negociação e a alternância de papéis durante as interações. Essas abordagens foram frequentemente exploradas no projeto conduzido com sete das vinte e duas crianças e nas atividades promovidas em grande grupo:

Em seguida, cada grupo ocupou uma mesa tendo à sua disposição um portátil ou um *tablet* para que vissem as fotografias das máquinas. Numa mesa mais pequena, as crianças ajudaram a dispor os materiais que poderiam mobilizar nas suas construções. À disposição tinham um conjunto de materiais reutilizáveis e riscadores, além de tesouras e colas. Ao grupo da compactadora foi pedido que fossem até à mesa dos materiais, escolhessem os que iriam usar. (...) No grupo da construção do camião basculante, as crianças observaram uma última vez as fotografias do camião, mencionando em voz alta as partes que o constituem, dirigindo-se posteriormente à mesa dos recursos, recolhendo os que seriam necessários. De volta à mesa planeiam e combinam como irão construir, juntando as peças para ajudá-los, na colagem (excerto da nota de campo 101, 12/01/2024).

Para alcançar a quarta intenção, ao deparar-me com uma criança num estado emocional de maior desconforto, o procedimento inicial consistia em acolhê-la. Posteriormente, procurava compreender a origem do desconforto e auxiliá-la na identificação de soluções para os desafios enfrentados. Em diversas ocasiões, a educadora solicitava a minha intervenção para lidar com as desregulações emocionais das crianças do grupo, orientando-me a retirá-las da sala para as acalmar.

A iniciativa, autonomia e exploração independente eram asseguradas e garantidas durante a brincadeira. Quando uma criança experimentava uma situação de risco, como,

por exemplo, tentar alcançar um objeto em cima de uma estante alta, as crianças avaliavam o risco, mas optavam por enfrentá-lo. Dessa forma, em vez de impedir a exploração, estava presente, para prevenir qualquer problema maior (cf. Anexos ao Relatório, Anexo A. Portfólio da Prática Profissional Supervisionada II, nota de campo 40, 08/11/2023). A promoção da autonomia era, sobretudo, baseada nas ações cotidianas, como comer, lavar as mãos, descalçar, beber água, escolher ao que quer brincar, com quem e com que materiais, na participação de uma atividade, e na arrumação dos seus próprios catres.

Em relação à primeira intenção, de respeitar a criança, entendendo-a como protagonista do seu processo de desenvolvimento, foi elaborado um portfólio de desenvolvimento e aprendizagem com uma das crianças do grupo, contendo a identificação e a descrição dos comportamentos/attitudes, iniciados pela criança, em interação com os materiais, com os pares e com o(s) adulto(s) (Friães et al., 2023). O portfólio surge como uma estratégia de avaliação alternativa formativa, na qual a criança tem um papel ativo na construção do seu próprio conhecimento e avaliação, traduzido por uma coleção planejada que reúne e organiza uma grande variedade de informações obtidas de diferentes fontes e contextos sobre o processo de desenvolvimento, possibilitando uma compreensão mais ampla, detalhada e aprofundada das potencialidades de aprendizagem da criança. Este é um documento com informações valiosas, que auxilia o educador a adequar a sua abordagem à evolução da criança e às suas particularidades. É importante que a divulgação do portfólio seja discutida e acordada com a criança. (Parente, 2015; Faria & Bessler, 2014).

O portfólio foi elaborado em conjunto com a criança Tom. As razões que me levaram a escolher foi a relação estabelecida com ele ao longo da prática e o fato de ser uma criança bastante alegre e curiosa. Com este trabalho, quis conhecê-lo melhor, percebendo as suas necessidades e interesses, de forma que, em conjunto, pudesse incentivá-lo a evoluir. Dessa forma, foi apresentado à educadora o protocolo de consentimento informado para a elaboração do portfólio, sendo este entregue, pela auxiliar da ação educativa, à família (cf. Anexos ao Relatório, Anexo F. Portfólio Individual de Desenvolvimento e Aprendizagem de uma Criança). Após a autorização e a apresentação dos objetivos do trabalho, assegurando o anonimato, através da ocultação

de elementos identificadores, tanto nos registos escritos quanto fotográficos e/ou filmagens, para fins académicos aos quais a família, a educadora e a professora supervisora terão acesso, iniciei as observações e registos dos momentos de interação.

A primeira intenção definida para as famílias foi **respeitá-las, enquanto primeiro agente educativo e primeiro modelo de relação**, que aspira à anterioridade da criança, e com quem compartilham uma vida com significado, que reconhece as suas necessidades e os seus interesses e os transmite à educadora, com a qual estabelece uma parceria educacional que visa o bem-estar da criança.

A qualidade da educação é determinada na maioria pela colaboração entre os atores internos, crianças, profissionais e famílias, baseada numa construção contextualizada, dinâmica e evolutiva, na qual a instituição educativa surge como um complemento da família no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança (Figueiredo, 2018). **A construção de uma relação de confiança, compreensão e respeito, a transmissão de segurança e a disponibilidade para esclarecer qualquer dúvida em relação à minha prática** foram outros objetivos que nortearam a minha ação, tendo em vista que “a relação e o trabalho com as famílias são uma dimensão crucial na construção do currículo em Educação de Infância” (Vidal & Pires, 2022, p. 89). **Manter-lhes informados sobre os próximos passos a serem tomados** foi algo que me motivou a agir, **solicitando o consentimento informado sobre os trabalhos desenvolvidos junto aos seus educandos**, assegurando o respeito à privacidade e ao anonimato dos dados coletados.

Para alcançar os objetivos delineados, elaborei uma carta de apresentação destinada às famílias, afixando-a no placar localizado à entrada da sala. Através deste meio, procurei estabelecer uma relação baseada na empatia e no respeito, adotando uma postura aberta, coerente e honesta na minha abordagem. Devido às circunstâncias, o contacto direto com as famílias não ocorria com frequência, uma vez que a minha entrada coincidia com o encerramento do período de acolhimento e a minha saída antecedia a chegada das famílias. Os contactos com os primeiros agentes educativos aconteciam, por vezes, à entrada da instituição ou em eventos organizados pela cooperativa. No entanto, na maioria das vezes, a comunicação com as famílias era intermediada pela educadora e pela auxiliar de ação educativa:

Durante a restante festividade, tive a oportunidade de interagir com algumas famílias, em especial com a **mãe de Mar. P.** Antes do encerramento da festa, todas as crianças da organização socioeducativa, bem como os seus respetivos colaboradores, reuniram-se no palco para cantar a música final. Após esse momento, todos os que cruzavam com os colaboradores e estagiárias expressavam gratidão pela celebração proporcionada (excerto da nota de campo 76, 07/12/2023).

As demais intenções foram materializadas através da transmissão de informações à educadora cooperante acerca das atividades realizadas com o grupo de crianças, incluídas na planificação semanal enviada às famílias todas as segundas-feiras. Ocasionalmente, solicitavam-me para comunicar informações que desejavam transmitir à educadora ou simplesmente para obter uma visão do progresso do estágio.

De acordo com Folque e Bettencourt (2018), a colaboração com as famílias deve compreender as suas preocupações e angústias, fomentando a comunicação e as conexões entre ambos os ambientes. Desta forma, não apenas as famílias, mas também as crianças, conseguem perceber o contexto familiar e socioeducativo como interligados, que se complementam para promover o bem-estar geral em diversos níveis de desenvolvimento (Bertram & Pascal, 2009). As ligações entre esses dois contextos eram estabelecidas com as crianças através da recordação de informações sobre o seu mundo familiar, partilhadas pelas famílias e discutidas durante o período de acolhimento.

É sabido que as relações precoces têm um impacto decisivo e duradouro na forma como as pessoas se desenvolvem e a importância que um adulto competente e atento tem, principalmente, nos primeiros anos de vida, na garantia da satisfação das necessidades básicas, variando estas desde as necessidades fisiológicas às cognitivas, passando pelas emocionais, comunicacionais, culturais, sociais, pessoais e motoras (Portugal, 2008). Para prosseguir com o trabalho já iniciado pela equipa educativa, as minhas intenções iniciais foram **colaborar com todos os envolvidos na sala de atividades, compartilhando com eles os meus objetivos, intenções e informações sobre o grupo e cada criança** que observava, para **estabelecer uma relação positiva, de cooperação, de partilha, de entajuda, comunicação e escuta ativa**, onde a criança é o centro da

prática. Sendo a **contribuição para a promoção das intenções e princípios adotados pela educadora cooperante e pela organização socioeducativa junto ao grupo** um dos objetivos.

Com o intuito de atingir os objetivos previamente delineados, procurei assegurar que a minha intervenção estivesse alinhada com as intenções explicitadas pela educadora cooperante, as quais enfatizavam a motivação no entendimento da criança, a consideração da sua individualidade e a sensibilidade na adaptação pedagógica a cada criança, destacando também a abordagem educativa através das artes (cf. Anexo B. Guiões de Entrevista – realizada à educadora cooperante).

Ao longo da prática, compartilhei com a educadora os registos elaborados, notas de campo, reflexões semanais, propostas de atividade, o portfólio de desenvolvimento e aprendizagem do Tom e o desenho da investigação — *Qual o impacto da prática reflexiva na construção da profissionalidade do(a) educador(a) de infância?* —, que foram transmitidos e compartilhados com a auxiliar de ação educativa através de conversas informais (cf. Anexo G. Desenho da investigação).

Para além da equipa de sala, estabeleceu-se uma relação positiva, pautada pelo respeito e empatia, com a equipa pedagógica da valência de jardim de infância, englobando as professoras das atividades curriculares de Nutriciência e Música, Movimento e Drama, as professoras titulares do 1.º Ciclo e as assistentes educativas. A relação com a equipa de sala fundamentava-se na comunicação, na troca de informações sobre a profissão e o grupo, na troca de ideias e trabalhos realizados, na organização de atividades e dinamizações conjuntas, na segurança e na confiança. Como apontam Mata e Pedro (2021), estar presente e envolvido na equipa educativa, de modo a contribuir para o desenvolvimento de um espaço de compreensão mútua, diálogo e escuta, deve ser uma das metas de um educador de infância que compreende que uma prática de qualidade é construída através da observação, reflexão e troca de informações com outros agentes.

### **3.2. Processo de intervenção da PPS: Uma reflexão sobre a prática**

Uma intervenção pedagógica de qualidade subentende a realização de observações, documentações e avaliações regulares que reflitam sobre um conjunto de

dimensões que se correlacionam indissociavelmente, exigindo conhecimentos específicos, competências e uma planificação apropriada, fundamentada no conhecimento do desenvolvimento nos primeiros anos de vida, nas intenções educativas, nas características do grupo de crianças e respetivas famílias, complementando a dimensão do espaço, tempo, intervenientes e as suas interações.

Seguindo os princípios e intencionalidades apresentados anteriormente, com base na missão, nos valores, nos objetivos e nas finalidades defendidas pela organização socioeducativa, desenvolvi toda a prática. A observação, desde o primeiro dia, tornou-se uma ferramenta indispensável para conhecer o grupo e a equipa de sala, auxiliando-me na apropriação dos espaços, rotinas, tempos e materiais que estruturam a vida do grupo. Como Lemos et al. (2015) apontam, a observação é o processo de escuta ativa das crianças, onde o educador acede à leitura que faz da realidade e à compreensão do seu próprio conhecimento, sobre a singularidade de cada uma, o seu “temperamento, pontos fortes, as características, a forma como se relaciona com os outros” (Parente, 2015, p. 6). A par da observação, surgem as reflexões semanais referentes aos registos produzidos, notas de campo. As reflexões consistiam na ampliação dos conhecimentos relacionados às diversas dimensões pedagógicas, à psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem, e ao papel do educador na promoção e estímulo de competências específicas. Estas reflexões foram fundamentais para a escolha do tema a investigar, que tem como foco a prática reflexiva como um elemento construtor da profissionalidade. Todo o registo de notas de campo, reflexões e propostas de atividades estão compilados no Portfólio da Prática Profissional Supervisionada II (Anexos ao Relatório, Anexo A. Portfólio da Prática Profissional Supervisionada II).

A minha integração na organização socioeducativa proporcionou uma experiência enriquecedora, marcada pela desconstrução de preconceitos e pela superação de expectativas preexistentes, manifestando-se como um processo fundamental para a compreensão do contexto atual. Neste âmbito, a sala, organizada segundo Folque & Bettencourt (2018), emerge como um espaço estratégico que favorece o reconhecimento e a participação ativa das crianças em diversas atividades. O papel desempenhado pelas crianças, convidando-me a envolver nas brincadeiras em diferentes áreas, e a equipa, incentivando-me a refletir sobre a totalidade dos espaços da cooperativa, evidenciam a

relevância tanto das interações com as crianças quanto da colaboração com a equipa. Este ambiente, caracterizado pela flexibilidade, adaptabilidade e estruturação de acordo com a rotina das crianças, proporciona oportunidades múltiplas para o seu desenvolvimento (Figueiredo, 2018). Esta dinâmica inicial serviu como alicerce para a minha prática e abriu portas para uma análise mais aprofundada das potencialidades do espaço educativo.

O espaço destinado ao recreio, designado para os grupos de jardim de infância e turmas do 1.º Ciclo, com o refeitório, desdobravam-se como uma extensão natural da sala de atividades. Estes três locais eram palco da dinamização de atividades tanto recreativas quanto orientadas. Uma ampliação significativa desse domínio ocorreu com a realização de um projeto específico, concebido em colaboração com uma parcela do grupo e centrado na temática das máquinas de construção. Nesse contexto, a biblioteca/centro de recursos humanos, situada no piso 0, passou a integrar essa extensão, uma vez que grande parte das sessões referentes ao projeto eram ali realizadas. Essa abordagem evidenciou a versatilidade e adaptabilidade dos espaços na promoção de experiências ricas para as crianças. Ao refletir sobre a prática e as atividades implementadas, reconheço a possibilidade de uma exploração mais aprofundada do meio local onde a organização está inserida, visando potenciar experiências adicionais e o contacto mais direto com a natureza. Esta reflexão é corroborada pela sugestão de Dua durante a visita ao marco dos correios, conforme registado na nota de campo 84, datada de 23 de dezembro de 2023 (cf. Anexos ao Relatório, Anexo A. Portfólio da Prática Profissional Supervisionada II).

Durante o período de prática, a integração nos tempos e na rotina do grupo revelou-se fluida e célere. Logo na primeira semana, a educadora proporcionou-me a oportunidade de dar continuidade a uma das atividades por si iniciada (cf. Anexo A. nota de campo 7, 03/10/2023). Além disso, fui convidada a mediar uma atividade desenvolvida em pequeno grupo (cf. Anexo A. nota de campo 8, 03/10/2023) e a dinamizar um momento em grande grupo, após o acolhimento na área do tapete, a convite da auxiliar da ação educativa:

Na sala de atividades, vou até à área da biblioteca e escolho dois livros, questionando-me a auxiliar se gostaria de ler uma história. Aceito a sugestão e sento-me no chão de frente para o grupo, informando que a escolha do livro será por votação. O livro escolhido é *O rato e o leão*, mas **Mar. F** afirma que

a **educadora Ins** havia lido o livro ontem. Sendo assim, pergunto se não preferem ouvir *A panela mágica*, de Maria Isabel de Mendonça Soares, editado por Verbo. Com a aprovação do grupo começo a narrativa, apresentando além do título as personagens. Ao longo da leitura, o grupo manteve-se atento, colocando questões e completando algumas das frases que proferia (excerto da nota de campo 6, 10/02/2023).

No decurso da prática, assumi a mediação de diversos momentos e propostas de atividades, quer planeadas individualmente, quer sugeridas pela educadora. Entre estas atividades, destaco a elaboração de um mapa de aniversários, inserido no processo de adaptação do grupo. Para a planificação deste projeto, procedi a uma análise minuciosa das informações recolhidas até à data sobre o grupo de crianças e a um trabalho de pesquisa sobre o processo de transição da creche para o jardim de infância. Este processo resultou em duas reflexões distintas da primeira e da décima primeira semana de estágio curricular.

É essencial destacar a relevância da rotina na vida das crianças. Esta deve ser coerente, apresentando uma sequência lógica de eventos que inclua “tempos de experiências educacionais ricas e interações positivas,” atividades livres e orientadas, bem como tempos de cuidado. Estes são considerados momentos de qualidade e promotores de aprendizagem, orientados por relações responsivas (Oliveira-Formosinho, 1998, p. 71, citada por Figueiredo, 2018, p. 62). A maioria das interações diádicas ocorria durante os momentos de cuidado e atividades recreativas. Acredito que esses momentos foram cruciais, evidenciando a relação estabelecida com cada criança, à medida que, progressivamente, procuravam-me para suprir as suas necessidades, expressar afeto, brincar e partilhar conquistas. A rotina da Sala Vermelha, organizada por dias temáticos, permitia a realização de atividades diversas, desde o acolhimento às conclusões dos trabalhos iniciados, proporcionando uma vivência rica e variada para as crianças. Além disso, é importante mencionar que a organização da rotina na Sala Vermelha proporcionava experiências diversificadas para as crianças ao longo da semana. A segunda-feira era reservada ao acolhimento, partilha de novidades e início de novas atividades, enquanto as terças-feiras eram dedicadas às sessões de Música, Movimento e

Drama. Nas quartas-feiras, as atividades de expressão plástica eram dinamizadas na sala de atividades, ocasionando um espaço propício à criatividade. As quintas-feiras eram marcadas pelas aulas de Educação Física, promovendo a atividade física e o desenvolvimento motor. Finalmente, nas sextas-feiras, as crianças participavam nas conclusões dos trabalhos iniciados ao longo da semana, consolidando as aprendizagens num ambiente de partilha e cooperação.

Durante o período da Prática Profissional Supervisionada, a equipa de sala desempenhou um papel crucial ao selecionar e reorganizar constantemente os materiais disponíveis. Ao longo de todo o processo, optou-se por manter uma constância nos materiais. No entanto, com o intuito de diversificar as oportunidades de interação e explorar outros objetos, especialmente com o grupo de crianças envolvidas no projeto sobre máquinas de construção, procurou-se disponibilizar recursos de fim aberto e dispositivos eletrónicos que despertassem o interesse, acompanhassem o desenvolvimento e permitissem a criação de novas brincadeiras. Adicionalmente, na sala de atividades, alguns materiais, como os riscadores, estavam fora do alcance das crianças, reservados principalmente para atividades propostas pela educadora, uma prática que visei contrariar ao dinamizar as minhas próprias propostas.

Ao longo de todo o processo, foi fundamental respeitar os diferentes tempos, ritmos, interesses e necessidades das crianças, colaborando estreitamente com a equipa educativa para promover o seu bem-estar e desenvolvimento. Todas as atividades foram planeadas com o intuito de proporcionar oportunidades equitativas para todos, tendo em consideração as suas particularidades. As notas de campo e as reflexões semanais desempenharam um papel crucial, fornecendo informações valiosas sobre os interesses das crianças e permitindo a adaptação da abordagem pedagógica.

O cumprimento bem-sucedido das intenções estabelecidas para os envolvidos durante a prática, aliado à caracterização do grupo, levou ao surgimento de uma problemática, que será apresentada detalhadamente no próximo capítulo. Esta problemática será fundamentada com base na literatura existente, e será acompanhada por um roteiro ético e metodológico rigoroso, além da análise detalhada dos dados recolhidos durante a Prática Profissional Supervisionada.

## 4. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA

| ' ' | | ' ' |

## 4.1. Identificação e fundamentação da problemática

Num contexto de intensa movimentação e vitalidade nos jardins de infância, onde as crianças iniciam a sua trajetória educativa, o/a educador/a surge como um *farol orientador*, que interfere não somente na experiência educativa dos mais jovens, mas também no seu próprio percurso profissional. Num mundo multifacetado, onde a arte de educar está intimamente ligada à complexidade do desenvolvimento infantil, a reflexão surge como uma ferramenta indispensável para o desenvolvimento do/a educador/a e, conseqüentemente, para a construção de um ambiente educativo propício.

A reflexão sobre a prática pedagógica surge não apenas como um exercício de autoconhecimento e desenvolvimento profissional, mas como um elemento essencial na construção da identidade. Desde o início da Prática Profissional Supervisionada II que cada momento vivido foi uma oportunidade de contemplação e assimilação dos desafios e das “*nuances*” desta nobre profissão.

Ao integrar a Sala Vermelha, espaço onde se desenrolou a prática pedagógica, a percepção da importância da reflexão sobre a ação tornou-se ainda mais vivida. Diante deste contexto, emergiu a problemática que norteia este estudo: “***Qual o impacto da prática reflexiva na construção da profissionalidade do/a Educador/a de Infância?***” A presente questão, decorrente de uma análise aprofundada das demandas e responsabilidades do/a educador/a neste contexto particular, revela a necessidade premente de compreender como a prática reflexiva pode ser uma aliada no processo de crescimento profissional do/a educador/a e, conseqüentemente, no desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Este questionamento ganhou particular relevância na sequência de um *sincero* desabafo por parte de Gsp, que expressou *tristeza* pela ausência da atenção desejada, ao proferir: “*Estou triste. Chamei-te para me ajudares, mas tu não ouviste*”. Este episódio de *grande* impacto desenrolou-se durante a mediação de uma atividade em pequeno grupo, enquanto prestava assistência a uma criança, negligenciando involuntariamente o compromisso anteriormente estabelecido de o apoiar.

Esta experiência desencadeou uma reflexão profunda sobre a minha prática pedagógica, ao evidenciar a necessidade urgente de ajustar a abordagem para proporcionar respostas de qualidade. Por meio de uma análise contínua e criteriosa,

compreendi a importância de fomentar a cooperação e a ajuda mútua entre as crianças. A reflexão emergiu como uma ferramenta inestimável para perceber que, ao criar uma atmosfera colaborativa, as crianças podem reconhecer-se mutuamente como capazes de se auxiliar umas às outras, contribuindo assim para um ambiente rico de desenvolvimento e aprendizagem. Deste modo, esta experiência desafiadora tornou-se o elemento central que impulsionou a investigação, delineando objetivos específicos para a compreensão do impacto da prática reflexiva.

Os **objetivos definidos para este estudo** abraçam duas vertentes cruciais. Em primeiro lugar, **procurou-se descortinar os contributos singulares que a adoção de uma prática reflexiva pode trazer para o desenvolvimento da profissionalidade do/a Educador/a de Infância**. Isto implicou investigar como a reflexão sistemática sobre a prática pode moldar as competências, atitudes e abordagens do/a educador/a, fomentando um crescimento profissional sólido e contínuo. Em segundo lugar, propus-me a **analisar os efeitos da prática reflexiva no contexto da criança, averiguando de que forma a reflexão do/a educador/a sobre as suas práticas pode reverberar positivamente no ambiente educativo, nas estratégias pedagógicas adotadas e, por conseguinte, no desenvolvimento holístico da criança**.

Para responder aos objetivos, considere necessário refletir e fundamentar sobre as seguintes dimensões que compõem a revisão da literatura a seguir apresentada: a prática reflexiva na Educação de Infância; O/A educador/a reflexivo/a: identidade, funções e competências; e a Construção da profissionalidade.

## **4.2. Revisão da literatura**

### **4.2.1. A prática reflexiva na Educação de Infância**

Desde os primórdios da educação, a infância tem sido reconhecida como uma fase crítica no desenvolvimento humano. No entanto, ao longo do tempo, a compreensão da importância desta fase tem evoluído substancialmente. Anteriormente, a Educação de Infância era frequentemente vista como uma mera extensão dos cuidados para a infância, com pouco reconhecimento do seu potencial formativo. Contudo, à medida que a sociedade evolui, torna-se cada vez mais evidente que a Educação de Infância desempenha um papel indispensável no desenvolvimento integral das crianças, sendo

reconhecida na *Lei-Quadro n.º 5/97, de 10 de fevereiro*, como a primeira etapa da educação básica, dirigida a crianças entre os 3 e os 6 anos. A referida legislação atribui a este nível educativo a responsabilidade de promover o desenvolvimento holístico da criança em todos os seus aspetos físicos, emocionais, sociais, cognitivos e culturais, através de práticas pedagógicas baseadas em princípios democráticos que complementam o papel da família e da comunidade.

Diante da evolução do entendimento sobre a importância da infância no desenvolvimento humano, é crucial destacar o papel significativo desempenhado pela Educação Pré-Escolar nesse contexto. Ao longo do tempo, a perceção da Educação Pré-Escolar evoluiu substancialmente, passando de uma simples extensão dos cuidados para a infância para uma etapa basilar no desenvolvimento integral das crianças.

A prática reflexiva na educação de infância, conforme definida por Freitas e Freitas (2016), é um processo intrínseco que permeia o ambiente educativo desde os seus estágios iniciais. Este conceito abrange uma série de elementos essenciais para o desenvolvimento de uma prática pedagógica de qualidade e para a efetiva promoção do processo de ensino-aprendizagem. Essencialmente, a prática reflexiva na educação de infância é caracterizada pela capacidade de os profissionais refletirem criticamente sobre as suas próprias ações e decisões na sala de atividades. Envolve a capacidade de questionar as práticas adotadas, identificar pontos fortes e áreas de melhoria, e procurar constantemente soluções para os desafios enfrentados na condução do processo educativo. Esta reflexão não se limita apenas à análise superficial das experiências vividas, mas à identificação dos princípios que norteiam a prática e à análise dos resultados alcançados.

Adicionalmente, conforme salientado por Nogaro et al. (2013), a prática reflexiva é o processo em que os profissionais, como os/as educadores/as, refletem criticamente sobre as suas ações, experiências e conhecimento adquirido. Esta prática compreende uma análise e avaliação contínua do impacto das ações no processo de desenvolvimento das crianças, não estando dissociada da construção do conhecimento crítico e contextualizado das crianças acolhidas, bem como dos diversos agentes envolvidos no seu processo educativo. Ao considerar o impacto das ações pedagógicas no desenvolvimento das crianças e na comunidade escolar na totalidade, os/as educadores/as

conseguem adaptar a prática, contribuindo para o desenvolvimento integral e para a qualidade do ensino oferecido.

Por sua vez, Lima (2000) acrescenta que a prática reflexiva é um conceito fundamental na área da educação e no desenvolvimento profissional do/a educador/a, que os incita a serem agentes ativos da sua própria formação, a questionarem as práticas tradicionais, a experimentarem novas estratégias pedagógicas e a envolverem-se num processo contínuo de aprendizagem e crescimento profissional. Transcendendo esta prática a reflexão individual, resultando na colaboração com outros profissionais, na troca de experiências, na discussão de ideias e na construção coletiva de conhecimento, podendo ser caracterizada como um processo contínuo, dinâmico e multidimensional que tende a promover uma educação de qualidade e significativa para todos os envolvidos no processo educativo.

#### 4.2.2. O/A educador/a reflexivo/a: Identidade, funções e competências

A figura do/a educador/a prático-reflexivo é fundamental na Educação de Infância, especialmente entre os 0 e 6 anos, ao desempenhar um papel crucial no desenvolvimento integral das crianças. A compreensão da identidade e das responsabilidades deste/a profissional é essencial para entender a importância da abordagem reflexiva no ambiente educativo e nos agentes envolvidos.

De acordo com Sarmiento (2002), o/a educador/a de infância é um profissional altamente capacitado e comprometido, encarregado por orientar o percurso educativo das crianças durante os seus primeiros anos de vida. As suas funções são vastas e abrangem desde a planificação e organização do currículo à criação de ambientes educativos estimulantes e propícios ao desenvolvimento das crianças, sendo um elo entre elas e o mundo que as rodeia.

O *Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto*, detalha as responsabilidades deste/a profissional, incluindo a planificação e organização do currículo, a elaboração de planos de atividades e projetos pedagógicos que atendam às particularidades e interesses das crianças, a organização de ambientes educativos que promovam experiências de aprendizagem ricas e estimulantes, a avaliação e acompanhamento do progresso das crianças, a promoção do desenvolvimento e da aprendizagem como fatores

indissociáveis, e a construção de parcerias efetivas com as famílias, integrando-as no processo educativo.

O/A educador/a possui um vasto conhecimento sobre a pedagogia da infância e áreas correlacionadas, que compreendem desde conhecimentos pedagógicos à empatia e sensibilidade para perceber as necessidades emocionais e cognitivas das crianças. Ou seja, é através da observação e da escuta ativa que interpreta a realidade e reflete sobre o próprio conhecimento, princípios pedagógicos e concepções sobre criança e educação, além de compreender os regulamentos que regem a sua prática em contextos socioeducativos. Estas competências habilitam o/a profissional a estabelecer relações responsivas com cada criança.

Segundo Agostinho (2016), as competências de observação e escuta ativa dividem-se em três momentos distintos: antes, durante e após a ação educativa. O primeiro momento alinha-se com as ideias de Lemos (2015), na preparação para o contacto com os universos da infância. O segundo tempo dedica-se à compreensão desses universos e à exploração dos modos de ser e estar das crianças no ambiente educativo. E, o terceiro momento, por sua vez, concentra-se na reflexão sobre as observações realizadas e nas memórias evocadas, intensificando o diálogo com as teorias na procura de compreensões mais profundas.

A colaboração, comunicação e reflexão crítica constituem-se em pilares fundamentais na atuação do/a educador/a, que, ao estabelecer parcerias de qualidade com as famílias, outros profissionais e com a comunidade, torna a prática educativa mais específica e adaptada ao desenvolvimento da criança, oferecendo respostas cada vez mais personalizadas às suas necessidades e interesses (Sarmiento, 2002; Silva et al., 2016).

A capacidade de autorreflexão, aliada ao diálogo entre as observações realizadas e as teorias fundamentais da área, amplia a compreensão do/a educador/a, mostrando-se indispensável para a produção de documentação pedagógica. Na educação de infância, esta documentação emerge como um exercício de reflexão, compreensão e ação, que marca o caminho da formação contínua que aproxima a teoria da prática. O/A educador/a que recorre a este processo para atribuir significado aos conhecimentos construídos pelas crianças, relacionando-os tanto com as intenções pedagógicas quanto com os objetivos da organização socioeducativa, considerando as características pessoais e culturais de

cada criança e da comunidade educativa, assume uma prática reflexiva, que incentiva as crianças a explorar, descobrir e a crescer no seu próprio ritmo (Agostinho, 2016; Lemos, 2015).

Conhecidas as funções e as competências exigidas a este profissional, importa, agora, definir o/a educador/a enquanto prático-reflexivo e as competências/atitudes necessárias para a adoção desta prática. Pensar reflexivamente envolve investigar, indagar e observar as coisas. Lira e Sarmiento (2016) concluem que “todo o ato de pensar é investigação, que sugere uma ação”, onde investigar, refletir e agir são essenciais para a formação docente como prático reflexivo (p. 441).

Schön (citado por Lira & Sarmiento, 2016) caracteriza estes profissionais pela capacidade de contemplar a prática como um exercício de reflexão contínua, em que a realidade pedagógica é problematizada e os caminhos da prática analisados e (re)estruturados, de forma criativa, permitindo a construção e reconstrução da identidade profissional. Para este autor, os/as educadores/as reflexivos baseiam-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que define o ser humano como criativo, e não mero reprodutor de ideias e práticas externas, visando sempre o melhor desenvolvimento da criança.

A prática educativa, neste contexto, exige uma abordagem reflexiva em todos os seus aspetos. A reflexão está presente em três momentos distintos e relevantes para o desenvolvimento profissional: a reflexão sobre a ação, que requer uma planificação, análise e avaliação prévias, consoante os objetivos educativos pretendidos; a reflexão na ação, que acompanha a ação em curso, embora com breves intervalos, permitindo ao/a educador/a prosseguir ou redirecionar a sua ação; e a reflexão sobre a reflexão na ação, que exige uma reconstrução mental da ação e, conseqüentemente, uma avaliação (Lira & Sarmiento, 2016; Freitas & Freitas, 2016; Alarcão, 2007; Zeichner, 1993).

Por sua vez, Marques et al., (2007) caracterizam o/a educador/a reflexivo como aquele que questiona a realidade em que está inserido para melhor atender ao desenvolvimento global da criança. Este/a profissional destaca-se por recorrer à observação para conhecer melhor os interesses e as necessidades do grupo que acolhe e de cada criança, registando toda a informação pertinente para uma intervenção mais adequada. Em seus escritos, os autores supracitados defendem que é um dos papéis dos/as

educadores/as enquanto prático-reflexivos, avaliar as conquistas e as aprendizagens das crianças, bem como autoavaliar-se e avaliar as intenções pedagógicas por si definidas, através da reflexão constante que permite a adaptação da prática diariamente, tornando-a mais pertinente, reestruturando-a de acordo com as planificações de médio e longo prazo.

Segundo Freitas e Freitas (2016), o/a educador/a reflexivo é o/a profissional que se distingue pela capacidade de rever constantemente as suas práticas e que, em colaboração com as crianças, provoca intervenções que mobilizam e criam ações favoráveis a transformações na organização social. Esta abordagem fundamenta-se na compreensão de que o aprendizado do/a educador e das crianças é composto por diferentes saberes em relação. Este/a educador/a não se limita a reproduzir o que conhece, pelo contrário, procura ativamente novos conhecimentos científicos que lhe permitam transformar a prática pedagógica, com vista a conceder respostas cada vez mais efetivas. Afinal, “é pensando a prática de hoje ou de ontem que os educadores poderão melhorar a próxima prática”, trazendo para a realidade educativa as experiências vividas pelas crianças, conferindo significado à sua abordagem (Freitas & Freitas, 2016, p. 449).

O profissional reflexivo cria hipóteses, experimenta e redefine a prática pelo diálogo que estabelece com a realidade e com os outros. Ser um/a educador/a reflexivo implica pensar sobre o que se é, o que se faz, o que se tem e sabe e o que ainda se procura (Alarcão, 2007; Marques et al., 2007; Zeichner, 1993).

O/A educador/a não pode agir isolado/a da organização. A noção de educador/a reflexivo, que reflete em situação e constrói conhecimento a partir da análise da própria prática, é plenamente aplicável à comunidade educativa como um todo. Os/As educadores/as que adotam esta postura reflexiva desempenham um papel fundamental na definição das orientações das reformas educativas e na produção de conhecimento sobre o ensino, graças a um trabalho de reflexão na e sobre a sua experiência (Freitas & Freitas, 2016).

#### 4.2.3. Construção da profissionalidade

A infância é um conceito sócio histórico em constante evolução, que reflete a visão da sociedade sobre o que é ser criança. Igualmente, a construção da profissionalidade do/a educador/a de infância é um processo complexo e em contínua

transformação que acompanha as mudanças da sociedade vigente. Ao longo do tempo, a visão sobre a infância e o/a papel do educador/a têm sofrido alterações profundas. Atualmente, a sociedade exige profissionais cada vez mais qualificados e abertos às mudanças, fruto do processo de globalização. Essa demanda implica uma nova perspectiva sobre os papéis políticos, sociais e pedagógicos destes agentes.

A construção da profissionalidade e da identidade profissional é um processo gradual e contínuo pelo qual os/as educadores/as adquirem e desenvolvem conhecimentos, capacidades e atitudes necessárias para o desempenho de uma determinada profissão. No contexto de Educação de Infância, este desenvolvimento profissional envolve lidar com as situações de instabilidade e de incerteza da prática educativa, em que procura mobilizar saberes e competências que ultrapassam os conhecimentos e as técnicas adquiridas nos processos formativos (Lira & Sarmiento, 2016; Sarmiento, 2009).

Desenvolver a profissionalidade compreende duas etapas principais: a formação inicial, que prepara e qualifica os indivíduos antes do exercício profissional e, a formação contínua e/ou formação especializada ao longo da carreira docente (Parente, 2014). Durante a formação inicial de educadores/as de infância são introduzidos a uma pluralidade de métodos e modelos pedagógicos, estratégias para o planeamento e avaliação curricular, a princípios éticos e a teorias de desenvolvimento e aprendizagem. Geralmente oferecida por instituições de ensino superior através de cursos de graduação, como licenciaturas, e programas especializados na formação de professores/as e educadores/as.

Na formação contínua, os/as educadores/as têm a oportunidade de atualizar os conhecimentos, adquirir novas competências, aperfeiçoar habilidades e refletir sobre a prática. Esta fase permite a adaptação da ação às mudanças sociais e às necessidades das crianças e dos seus agentes primários, famílias, por meio de novas ferramentas que garantam ambientes educativos de qualidade (Parente, 2014).

O processo de construção da identidade profissional é um processo único para cada educador/a, exigindo adesão, ação e autoconsciência. Como destacado por Sarmiento (2009, p. 48), não existe “homogeneidade na composição, nas funções, nas perspectivas, nos valores e nas atitudes de todos os membros da mesma área”. A formação reflexiva e

crítica para o desenvolvimento do/a educador/a como prático reflexivo exige tempo e maturação, além de uma compreensão clara de que a teoria e a prática são fatores/aspetos indissociáveis, uma vez que “toda a teoria deve ser feita para poder ser posta em prática, e toda a prática deve obedecer a uma teoria (...) Na vida superior, a teoria e a prática complementam-se. Foram feitas uma para a outra” (Pessoa, 1926, p. 32, citado por Lira & Sarmiento, 2016, p. 442).

O/A educador/a reflexivo, enquanto aquele/a que levanta hipóteses, experimenta e corrige através do diálogo que estabelece com a realidade e com os outros a sua prática, precisa, durante a construção da sua identidade profissional, principalmente na formação inicial, em contexto de estágio profissionalizante e/ou prática profissional supervisionada, deve ser apoiado por formadores, responsáveis por “ajudar os futuros professores a interiorizarem (...) a disposição e a capacidade de estudarem a maneira como ensinam e de melhorar com o tempo, responsabilizando-se pelo seu próprio desenvolvimento profissional” (Zeichner, 1993, p. 17; Marques et al., 2007).

Na formação inicial, é esperado que o/a formador/a suscite as competências e habilidades esperadas de um prático reflexivo de forma a sistematizarem os conhecimentos que emergem da interação entre a ação (prática) e o pensamento (teoria). São estes níveis diferenciados de interação entre o formador/supervisor e o/a educando/a que possibilitam o desenvolvimento pessoal e profissional dos últimos, através do diálogo e do questionamento.

A construção de portfólios da prática surge como uma ferramenta que auxilia no desenvolvimento da profissionalidade e instrumento de avaliação formativa, que inclui um processo de autoavaliação e de reconstrução de saberes e aprendizagens do/a estudante de educação, em que o *feedback* do/a supervisor/a é significativo para o seu progresso. Estes instrumentos são construídos no decorrer dos estágios, surgindo como documentação das práticas reflexivas ou, ainda, de suporte para reflexões que aconteçam antes, durante e após a ação, quer de forma individual ou coletiva (Neves, 2005; Marques et al., 2007).

O portfólio quando tido como um “diário pessoal” que auxilia na reflexão sobre estratégias, situações, contextos e metodologias, estimula o desenvolvimento da prática reflexiva, contribuindo para a construção contínua de novos saberes, fazendo com que se

alterem e/ou (re)estruturem possíveis práticas, em que a pesquisa/investigação surge como um recurso indispensável ao trabalho docente de qualquer disciplina e em todos os níveis educativos. Na construção da profissionalidade do/a educador/a, este é um método de descoberta e de procura de respostas para os problemas educativos que auxiliam na promoção de uma prática de qualidade e no progresso da profissionalidade (Lira & Sarmiento, 2016). Já na formação inicial, o portfólio como “um exercício continuado e crítico de construção de conhecimento acerca do próprio conhecimento, dos saberes específicos da sua profissionalidade e sobretudo, sobre si próprios enquanto pessoas em desenvolvimento (Sá-Chaves, 2000, p. 20, citado por Marques et al., 2007, p. 131).

As ações do/a educador/a de infância reflexivo/a são cuidadosamente planificadas de acordo com as intenções pedagógicas definidas, permitindo ao profissional um maior entendimento da sua atuação. A este respeito, Honr (2004) afirma que as práticas reflexivas quando são realizadas com uma intencionalidade clara, possibilitam a atribuição de significado à prática, alinhando-a com suas visões, valores e objetivos, que exercem implicações significativas na construção do conhecimento e da identidade profissional, tornando-as mais eficazes.

Diante da evolução constante do conceito de infância e da complexidade em construir a profissionalidade do/a educador/a de infância, é evidente que estamos diante de desafios significativos no campo da Educação. Neste sentido, as formações iniciais e contínuas desempenham papéis cruciais na preparação dos/as educadores/as para lidar com as demandas em constante transformação do ambiente educativo. A reflexão crítica, a prática reflexiva e a construção de portfólios são ferramentas essenciais para o desenvolvimento da profissionalidade e identidade profissional destes profissionais, na medida em que promovem uma abordagem mais consciente e eficaz para a atuação pedagógica.

Em suma, a construção da profissionalidade do/a educador/a de infância é um processo contínuo e multifacetado que requer compromisso e reflexão. Ao reconhecer a importância da formação inicial e contínua, bem como o papel fundamental da prática reflexiva e da construção de portfólios, investimos no desenvolvimento de profissionais mais capacitados e preparados para enfrentar os desafios do cenário educativo contemporâneo.

### 4.3. Roteiro metodológico e ético

A investigação “*Qual o impacto da prática reflexiva na construção da profissionalidade do/a educador/a de infância?*” — é parte de um **estudo exploratório**, de **natureza qualitativa**, caracterizada pela compreensão profunda e detalhada que fornece ao/à investigador/a do fenómeno em estudo, através da “interpretação dos eventos humanos a partir da sua singularidade e multiplicidade, tendo por base diferentes opções metodológicas” (Lösch et al., 2023).

O estudo exploratório, como método de investigação, tem como objetivo envolver os/as participantes num momento de reflexão, análise da realidade e construção de conhecimento, no qual o/a investigador/a conhecerá o objeto em estudo tal como este se apresenta no contexto em que está inserido. A escolha desta metodologia fundamenta-se numa compreensão mais profunda e completa da situação problema, dada a natureza não mensurável e flexível, que permite a realização de ajustes ao longo da investigação, proporcionando uma maior familiaridade com o tema em análise (Lösch et al., 2023; Raupp & Beuren, 2006; Piovesan & Temporini, 1995; Cordeiro et al., 2023).

Os **objetivos desta investigação** foram compreender os contributos da adoção de uma prática reflexiva para o desenvolvimento da profissionalidade do/a educador/a de infância, assim como para o processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança. Lösch et al., (2023) propõem para este método uma investigação bibliográfica faseada, que contemple: o levantamento e a pesquisa bibliográfica de obras que possam ser relevantes para o estudo, presente no subcapítulo *Revisão da Literatura* e a realização de entrevistas a “pessoas que tiveram [e/ou têm] experiências práticas com os problemas pesquisados” (p. 12), a análise de dados, através da reflexão e compreensão do tema estudado a partir das informações recolhidas e as considerações finais.

O desenho da investigação, as técnicas e instrumentos de apoio para o estudo foram definidos inicialmente com a professora-supervisora e, posteriormente, com a equipa de sala, através de conversas informais (cf. Anexo G. Desenho da investigação). Para assegurar uma investigação qualitativa de carácter exploratório, foram definidas duas **técnicas de recolha de dados**: a **observação direta e participante**, que se caracteriza pela imersão do/a investigador/a no ambiente natural dos participantes, com quem interage e desenvolve atividades ao longo de um determinado período de tempo, com o

objetivo de compreender de forma contextualizada o objeto de estudo (Queiroz et al., 2007) e a realização de **entrevistas semiestruturadas** para obter dados sobre os fatos em questão, sendo avaliados de acordo com “o seu grau de pertinência, validade e fiabilidade com os objetivos de recolha das informações” (Ketele & Roegiers, 1998, p. 18; Anexo B. Guiões de Entrevistas). A entrevista semiestruturada é geralmente conduzida com base em tópicos, combinando perguntas abertas e fechadas, em que o/a entrevistado/a tem liberdade para posicionar-se sobre o tema (Batista et al., 2017).

Como **instrumentos** de apoio à observação, foram produzidas ao longo de toda a prática profissional supervisionada registos escritos detalhados e sistemáticos, na tentativa de preservar a veracidade das informações recolhidas por meio da realização de **notas de campo e reflexões semanais**, garantindo, assim, que os detalhes não eram perdidos e/ou distorcidos (cf. Anexos ao Relatório, Anexo A. Portfólio da Prática Profissional Supervisionada II). Afinal, são os registos de observação que, segundo Queiroz et al., (2007), servirão de base para a análise e interpretação de dados, possibilitando a identificação de padrões e *insights* valiosos para resposta à problemática. Não foram eleitas outras formas de registo, por exemplo, fotográfico e/ou filmagens, dadas as diretrizes da organização socioeducativa referentes à proteção de dados.

Importa ainda referir que, a par das técnicas utilizadas, procedi à **consulta documental**, através de uma pesquisa autónoma sobre a temática, com o intuito de recolher e analisar documentos relevantes para o estudo. Esta técnica possibilita ao/a investigador/a reunir informações, dados e/ou evidências de diferentes fontes e/ou formatos como, textos e vídeos. Esta atividade é crucial para a recolha de material próprio para a análise e interpretação de dados, contribuindo para a aquisição de conhecimentos sobre a temática (Sá-Silva et al., 2009).

A investigação contou com a participação voluntária de três educadoras de infância da valência de jardim de infância da organização socioeducativa, que, através de uma entrevista semiestruturada, tiveram a oportunidade de refletir sobre o conceito de prática reflexiva e os seus benefícios para o desenvolvimento profissional e para o processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças dos seus grupos. A participação no estudo foi realizada por meio de um protocolo de consentimento informado, que incluía os objetivos da investigação, a garantia da confidencialidade e o

respeito à privacidade de todos os envolvidos, através da ocultação de elementos identificadores (cf. Anexo H. Protocolo de Consentimento Informado). Além disso, houve a devolução da transcrição de uma das entrevistas para validação, tendo as outras duas sido respondidas por escrito. Todas as participantes foram informadas que os dados recolhidos seriam mobilizados apenas para fins académicos e incorporados no presente relatório.

A escolha das participantes é justificada pela acessibilidade na recolha de informação e da relação de proximidade construída ao longo da prática. Desta forma, as crianças assumiram uma participação secundária, dado que as educadoras dos três grupos de jardim de infância foram incentivadas, no bloco, *contributos de uma prática reflexiva no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança*, a refletir sobre o impacto que a prática pedagógica exerce no ambiente educativo. Outra razão pela qual as crianças, mais especificamente, da Sala Vermelha em que foi realizada a prática profissional supervisionada não foram convidadas a participar no estudo está relacionado com a faixa etária em que se encontravam – 3 anos de idade.

Os dados recolhidos através das entrevistas, foram submetidos a uma **análise de conteúdo**, também denominada análise categorial ou por categorias. O objetivo desta análise é: “explicar e sistematizar o conteúdo da mensagem e o significado desse conteúdo por meio de deduções lógicas e justificadas, tendo como referência a sua origem (quem emitiu) e o contexto da mensagem” (Oliveira et al., 2003, p. 13–14). A análise de conteúdo para o tratamento de dados é justificada não somente pela abordagem/natureza da investigação, mas porque permite compreender o sentido pleno do discurso, identificando os conteúdos não aparentes, permitindo a reconstrução de um corpo de representações (Oliveira et al., 2003).

É relevante mencionar, ainda, os custos e benefícios do estudo desenvolvido, bem como os possíveis impactos que este poderá causar nas participantes, nas crianças e nas famílias. Desta forma, destaco como custos a disponibilidade das entrevistadas e a análise demorada e trabalhosa das entrevistas. Como benefícios, a duração flexível, a profundidade dos dados recolhidos e a possibilidade dessa recolha poder ser feita por escrito.

A presente investigação permite ao/à educador/a de infância refletir sobre o seu papel enquanto agente educativo/a, compreender os efeitos da prática reflexiva no desenvolvimento profissional e no processo de desenvolvimento da criança, permitindo que esta última afaça de uma prática cada vez mais adequada às suas necessidades e interesses, além de ter um ambiente educativo mais estimulante, seguro e responsivo. Esta pesquisa poderá proporcionar às famílias uma melhor compreensão do papel do educador/a de infância. Considerando o exposto, é importante referir que o estudo exploratório realizado se regeu pelos princípios enunciados na *Carta de Princípios para uma Ética Profissional* (APEI, 2011) e pelos princípios éticos e deontológicos de Tomás (2011), descritos no roteiro ético da investigação (cf. Anexo I. Roteiro Ético e Metodológico).

#### **4.4. Apresentação e discussão dos dados**

A seguir, serão apresentados os resultados alcançados, tendo em vista os objetivos da investigação: i) **compreender os contributos da adoção e uma prática reflexiva para o desenvolvimento da profissionalidade do/a educador/a de infância** e ii) **compreender os contributos de uma prática reflexiva para o desenvolvimento e aprendizagem da criança**. Os dados apresentados e analisados são resultados da triangulação de dados da análise categorial das entrevistas, dos registos de observação, notas de campo e reflexões semanais (cf. Anexos ao Relatório, Anexo A. Portfólio da Prática Profissional Supervisionada II) e da consulta documental.

##### **4.4.1. Caracterização das participantes: O/A educador/a de infância – conceções e principais características**

O/A educador/a de infância é um/a profissional *capacitado/a* e *comprometido/a*, encarregado/a em orientar o percurso educativo das crianças durante os seus primeiros anos de vida. As suas funções são vastas e abrangem desde a planificação e organização do currículo à criação de ambientes educativos estimulantes e propícios ao desenvolvimento das crianças, sendo um elo entre elas e o mundo que as rodeia (Sarmiento, 2002).

Torna-se importante começar por apresentar as participantes e as suas conceções sobre quem é o/ educador/a de infância e as principais características atribuídas a este/a profissional, dado que são objetos de estudo o/a educador/a de infância e as implicações que a prática reflexiva pode ter no desenvolvimento profissional e no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Relativamente ao perfil das entrevistadas, a educadora cooperante possui uma formação em Educação de Infância, com Licenciatura em Investigação na Educação, enquanto as educadoras da Sala Amarela e da Sala Azul apresentam-se como educadoras de infância da Escola Maria Ulrich, com formação em creche e pré-escolar. Todas possuem uma experiência significativa no contexto de jardim de infância, com a educadora cooperante a ter exercido funções de coordenadora de creche e pré-escolar, cargo atualmente ocupado pela educadora da Sala Amarela que também acumula a função de diretora pedagógica, tendo iniciado o seu percurso na organização como auxiliar da ação educativa, regressando sete anos mais tarde como educadora de infância (cf. Anexo J. Análise Categorical das Entrevistas).

A partir da análise dos dados obtidos nas entrevistas, podemos identificar diferentes conceções sobre o papel do/a profissional de educação de infância. A primeira entrevistada, a educadora cooperante, define-a como uma realização vocacional que combina filosofia de vida, ética e competência pedagógica, enfatizando a importância de se ser ético/a, ter maturidade vocacional, vocação, sensibilidade para o entendimento da criança e empatia motivacional. A educadora da Sala Amarela acredita que, através da interação com o outro, o ser humano desenvolve-se, vendo na profissão a “possibilidade de fazer parte da “construção” do nosso futuro — as nossas crianças” (cf. Anexo B. Guiões de entrevista — Guião de Entrevista realizada à Educadora da Sala Amarela (Sala dos 4 anos — E2). Tal como a primeira entrevistada, esta reconhece a empatia como uma das principais características do/a educador/a, alertando para a importância de se ser *inovador/a, criativo/a, comunicativo/a, líder*, capaz de aprender todos os dias, assim como de se adaptar, estando aberto à mudança do mundo. A terceira entrevistada, a educadora da Sala Azul, define a sua atuação como um sonho de infância que se alia à aprendizagem e à renovação constante para acompanhar o progresso dos tempos. Esta profissional aponta a afetividade, a observação e a reflexão como outras três

características fundamentais para quem trabalha com educação dos 0 aos 6 anos (ANEXO B. Análise categorial das Entrevistas).

Vários autores/as dissertam sobre o/a profissional de educação de infância e as competências/atitudes a adotar para a promoção de uma educação de qualidade (Oliveira, 2010; Felício & Possani, 2013; Silva et al., 2016; *Lei-Quadro n.º 5/97, de 10 de fevereiro*). Portugal (2008), a este propósito, alerta para a importância de se proporcionar uma aprendizagem e um processo de desenvolvimento holístico para a criança, em que a motivação intrínseca, a linguagem e a representação são princípios educativos fundamentais. Dessa forma, a interação das crianças com as pessoas que as amam e que as respeitam confere-lhes segurança, pessoas atentas e sensíveis às suas particularidades, que criam “espaços equilibrados de estimulação, desafio, autonomia e responsabilidade” (p. 34). Com efeito, como afirma a segunda entrevistada, o ser humano desenvolve-se em interação com os outros e ser “educadora é permitir que todos os dias possamos descobrir novas maneiras de ver e viver o mundo que nos rodeia” (cf. Anexo B. Guiões de entrevista — Guião de Entrevista realizada à Educadora da Sala Amarela (Sala dos 4 anos — E2).

Uma prática pedagógica de qualidade só é possível quando o/a profissional de educação encara a criança como participante ativo do seu próprio desenvolvimento, mobilizando na relação que estabelece com a mesma a empatia, a afetividade, a segurança e a responsividade como pilares/valores fundamentais. Esta relação só se torna significativa quando o/a adulto/a considera na sua atuação as singularidades de cada criança, fruto das suas vivências familiares e sociais, criando condições conducentes às suas necessidades (Portugal, 2008).

A autora argumenta que a afetividade é relevante para o/a profissional de educação infância, uma vez que a forma como a criança é vista e tratada pelas suas figuras de referência afeta o desenvolvimento da autoimagem e do sentido de competência, influenciados pelas relações calorosas que vivenciam durante a infância.

A observação, uma das características identificadas pelas participantes do estudo, é o processo de escuta ativa, em que o/a profissional de educação acede à compreensão do seu próprio conhecimento e à leitura que faz da realidade para identificar as fragilidades e os interesses do grupo de crianças a fim de elaborar diagnósticos informativos sobre a melhor forma de as ajudar (Lemos, 2015; Agostinho, 2016). As

crianças são reconhecidas como seres humanos que, apesar de dependerem do/a adulto/a para sobreviver e crescer, são capazes, motivadas e produtoras de uma sociedade; para tal, é indispensável que o/a educador/a utilize a observação para avaliar a criança em situações espontâneas e naturais, inicialmente, e, posteriormente, propor tarefas mais específicas e complexas, de modo a aumentar os seus conhecimentos e experiências, fornecendo-lhes ferramentas para atuar no mundo que as rodeia (Portugal, 2008; Agostinho, 2016).

Na relação ou no trabalho com crianças, Portugal (2008) afirma a importância de se ter sempre em mente uma visão interdependente do desenvolvimento, ainda que enquadrada em áreas de conteúdo como as enunciadas nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (Silva et al., 2016). É crucial que o/a educador/a trabalhe para auxiliar as crianças a desenvolver competências, através de finalidades educativas vastas e contextualizadas. Afinal, é seu papel, enquanto *líder*, “identificar o potencial desenvolvimental e educacional inerente às actividades, pensar e disponibilizar situações estimulantes, formulando “pontos de atenção” e atendendo ao bem-estar emocional e implicação das crianças” (p. 65). É exemplo o projeto conduzido pela primeira entrevista com o grupo de crianças da Sala Vermelha, durante o início do ano letivo, com o objetivo de as integrar:

o grupo pintará a área da casinha. Serão utilizadas duas cores com significados distintos. O castanho para pintar a parte correspondente à casinha de chocolate, ilustrativa da transição da valência de creche para a casinha cor-de-rosa, que representa a chegada ao pré-escolar. A atividade enquadra-se na temática do ano letivo — Recordar o Passado, Viver o Presente e Construir o Futuro —, em comemoração aos 50 anos da organização socioeducativa. A pintura trabalha dois dos tempos, o presente e o passado. A educadora pretende, com esta atividade, trabalhar com o grupo o processo de transição e as emoções. (excerto da nota de campo 8, 04/10/2023).

Segundo Silva et al., (2016), enquanto *líder*, é uma das principais responsabilidades do/a educador/a assegurar a articulação entre a organização socioeducativa e a família, contribuindo para a formação completa da criança, com o

objetivo de a integrar na sociedade como um ser solidário, cooperativo e autónomo. Como modelo, cabe ao/à educador/a lidar, transmitir os conteúdos e saberes adequados às crianças. São exemplos da articulação entre a cooperativa e as famílias, a Festa de Natal (cf. Anexos ao Relatório, Anexo A. Portfólio da Prática Profissional Supervisionada II, nota de campo 76, 07/12/2023) e a dinamização de uma atividade sobre alimentação saudável, aos três grupos de jardim de infância, por uma encarregada de educação da Sala Azul:

Com os grupos prontos, a **educadora Ins** introduz a mãe, mencionando o seu nome, **Mar**, e o propósito da sua visita. Assumindo a mediação, agradece a introdução feita, informando que é nutricionista, e começa a fazer algumas perguntas para avaliar o conhecimento dos grupos sobre alimentação saudável:

**Mar:** O que é uma alimentação saudável?

**Ev** (sala amarela): É para não termos dor de barriga.

**Tom** (sala azul): Para ficarmos com os músculos fortes!

**Mad** (sala azul): Para ficarmos saudáveis.

**Flp** (sala azul): Se comermos alimentos saudáveis quando estamos doentes, melhoramos.

Em seguida, **Mar** pede a **Ins** que escolha um menino e uma menina de cada sala para colocar os alimentos nas cartolinas correspondentes ao semáforo das cores. As crianças escolhidas foram **Lou**, da sala azul, para o sinal vermelho; **Cat**, da sala amarela, para o sinal amarelo; e **Mgl**, da sala vermelha, para o sinal verde.

Após a seleção das crianças, **Mar** explica as regras do jogo, informando que entregaria a **Sim** uma imagem por vez, que ele deveria mostrar aos grupos, que então deveriam indicar se o alimento era saudável (verde) ou não (vermelho), correspondendo o sinal amarelo aos alimentos que devem ser consumidos com moderação (excerto da nota de campo 17, 16/10/2023).

Cabe ao/à educador/a questionar e refletir se todas as crianças recebem o devido estímulo e atenção e se todas se desenvolvem corretamente em todas as áreas ou se há

alguma que é negligenciada, para poder intervir de forma eficaz e necessária. Como salienta a terceira entrevistada, o/a profissional de educação deve ser crítico, capaz de avaliar positivamente as capacidades das crianças, reconhecendo-lhes o direito de expressar-se consoante o meio e as suas necessidades. Dessa forma, surge a necessidade do/a educador/a assumir-se como um eterno aprendiz, aberto à mudança e inovador, uma vez que:

o desenvolvimento é de tal modo um processo multifacetado e complexo, em que se torna essencial compreender o papel de cada uma dessas experiências no curso do desenvolvimento humano, nomeadamente na forma como a ecologia do desenvolvimento afeta a satisfação de necessidades básicas (Portugal, 2008, pp. 43-44).

A intervenção no contexto de jardim de infância pode minimizar/diminuir diversas dificuldades das crianças. As *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* preconizam que este deverá ser um espaço propício ao desenvolvimento de experiências motivadoras, com situações que estimulem a curiosidade, o interesse e a participação natural da criança (Silva et al., 2016). Por outras palavras, um ambiente seguro e acolhedor no qual a criança possa se dedicar a diversas atividades, mediante uma pedagogia diferenciada, fundamentada na cooperação, contribuindo para a melhoria da qualidade educativa. A prática do educador/a de infância pode exercer uma influência significativa na formação de um cidadão/ã autónomo, responsável e ativo (Martins et al., 2017).

#### 4.4.2. Contributos da prática reflexiva no desenvolvimento profissional do/a educador/a de infância

A prática reflexiva é apresentada por Lima (2000) como um processo contínuo, dinâmico e multidimensional que promove uma educação de qualidade e significativa, que está presente desde os estágios iniciais, abrangendo um conjunto de elementos fundamentais para o desenvolvimento de uma prática pedagógica de qualidade e para a promoção efetiva do processo de ensino-aprendizagem (Freitas & Freitas, 2016).

As educadoras entrevistadas definem a prática reflexiva como uma avaliação sistemática da prática pedagógica, que fornece informações sobre a dinâmica e os

conhecimentos das crianças, permitindo encontrar estratégias adequadas para novos desafios. Na educação de infância, a prática reflexiva é descrita por Freitas e Freitas (2016) pela capacidade de os profissionais refletirem criticamente sobre as suas ações e decisões, questionando as práticas adotadas, identificando pontos fortes e áreas de melhoria, procurando constantemente soluções para os desafios enfrentados na condução do processo educativo. É exemplo a atividade dinamizada pela educadora cooperante após a observação de um comportamento por parte de um grupo de crianças da Sala Vermelha no recreio de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico:

Durante esse encontro, comunica as atividades planeadas para a manhã e aborda o tema dos vírus, enfatizando a importância de evitar o contacto próximo, como beijos na boca, devido ao risco de transmissão, e incentiva outras formas de demonstrar afeto, como abraços. Posteriormente, a educadora questiona sobre os órgãos que compõem a face e a cabeça, obtendo respostas variadas, desde menções a monstros até referências aos órgãos e características faciais, como olhos, nariz, boca, cabelo e bochechas (...) a educadora propôs que o grupo cantasse uma canção sobre as partes do corpo, aproveitando [eu] essa oportunidade para introduzir uma canção que havia aprendido durante a Prática Profissional Supervisionada I, solicitando às crianças que reproduzissem os meus movimentos. (...) [Encerrada a] dinâmica, a educadora orientou que cada criança ocupasse um lugar à mesa, dando início à atividade de elaboração de um vírus, como parte de uma atividade prática relacionada ao tema anteriormente discutido (excerto da nota de campo 49, 17/11/2023).

Este tema esteve presente durante toda a Prática Profissional Supervisionada II, tendo a educadora cooperante mencionado que uma das encarregadas de educação, médica, poderia dinamizar uma atividade sobre outras formas de proliferação de vírus:

A educadora informa que falou com as famílias de algumas crianças do grupo, em particular com a **mãe de Dua**, que é médica sobre a disponibilidade de dinamizar uma atividade voltada para a área da saúde, tendo recebido uma resposta positiva da mesma, que questionou sobre a pertinência de mediar

uma atividade voltada para a lavagem das mãos, contra a proliferação dos vírus. A educadora completou que havia dito que este era um excelente tema e que estava enquadrado com uma das atividades já realizadas pelo grupo e uma das temáticas que tem vindo a abordar com as crianças (excerto da nota de campo 92, 08/01/2024).

A prática pedagógica como um exercício de reflexão, em que a realidade pedagógica é questionada e os caminhos da prática são analisados e (re)estruturados educativamente, é apresentada por Lira & Sarmiento (2016). A ideia é corroborada pelas participantes, em particular pela segunda e terceira entrevistadas, que salientam que a prática reflexiva é indispensável para encontrar caminhos de sucesso e consistência no desenvolvimento das crianças, influenciando diretamente o desenvolvimento da identidade profissional:

Avaliar e refletir sobre cada dia vivido, para que no dia seguinte sejamos melhores educadores para as nossas crianças. Ter consciência dos nossos limites, dificuldades e pontos de melhora, faz com que a nossa postura e atitude pedagógica seja mais amadurecida e mais humilde (excerto do Guião e transcrição da entrevista realizada à Educadora da Sala Amarela (Sala dos 4 anos–E2).

Neste contexto, Marques et al. (2007) definem o perfil do/a educador/a prático-reflexivo como aquele/a que questiona a realidade em que está inserido/a, com o objetivo de promover o desenvolvimento integral da criança. Para tal, utiliza a observação como ferramenta primordial para compreender os interesses e as necessidades do grupo, registando meticulosamente toda a informação relevante para uma intervenção adequada. Cabe ao/à educador/a prático-reflexivo a avaliação das aprendizagens das crianças, assim como a autoavaliação e a avaliação das intenções pedagógicas por si definidas. Esta avaliação é conduzida mediante uma reflexão contínua que possibilita a adaptação da prática educativa diária, tornando-a mais relevante e ajustada às planificações a médio e longo prazo. Não se limitando à mera reprodução de conhecimentos pré-existentes, o/a profissional em questão empenha-se ativamente na procura por novos conhecimentos científicos que enriqueçam e transformem a prática pedagógica (Freitas & Freitas, 2016).

A construção da profissionalidade e da identidade profissional é um processo gradual e contínuo pelo qual o indivíduo adquire e desenvolve conhecimentos, capacidades e atitudes necessárias para o desempenho de uma determinada profissão. Na Educação de Infância, este desenvolvimento profissional envolve lidar com as situações de instabilidade e de incerteza da prática educativa, nas quais os/as educadores/as procuram mobilizar saberes e competências que ultrapassam os conhecimentos e as técnicas adquiridas nos processos formativos (Lira & Sarmiento, 2016; Sarmiento, 2009).

Os relatos das educadoras demonstram como a reflexão tem um impacto positivo na prática pedagógica, no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças e na criação de um ambiente educativo mais propício e motivador, contribuindo para uma abordagem mais crítica e para uma procura constante por melhorias na relação com as crianças e nas estratégias pedagógicas. Além disso, as entrevistadas interpretam a prática reflexiva como uma forma de promover o crescimento profissional, permitindo aos/às educadores/as identificar lacunas, novas possibilidades e estratégias mais eficazes para lidar com diferentes situações, apresentando exemplos nas quais a reflexão mostrou-se um instrumento fulcral nas suas práticas.

A primeira entrevistada confia que “a reflexão se faz presente e permite adequação da prática” através de um trabalho contínuo. A segunda entrevistada afirma que a reflexão permite analisar e avaliar a sua postura/atitude diária com as crianças, permitindo, sempre que necessário, corrigir e/ou aplicar estratégias distintas das adotadas para uma melhor abordagem: “Por vezes, ao lidarmos com alguma situação que decorre diretamente com uma criança, agimos de forma imediata e impulsiva” ou ainda, para avaliar as propostas implementadas “Nem sempre, as propostas de atividades são lineares como as que idealizamos. Quando as pomos em prática, descobrimos lacunas ou novas possibilidades de as explorar” (excerto do Guião e transcrição da entrevista — realizada à Educadora da Sala Amarela (Sala dos 4 anos–E2). São exemplos, a forma adotada pela educadora cooperante para trabalhar com o grupo da Sala Vermelha, a formação de uma fila única:

Segue-se a este momento a elaboração do comboio da lagarta. O grupo enfrenta dificuldades para se manter no comboio e, para lidar com essa fragilidade, a educadora informa que chamará uma criança de cada vez para

formar o comboio. Esta atividade trabalha a sequência numérica de 1 a 20, solicitando a ajuda do grupo para a contagem, a noção de espaço (à frente e atrás), o reconhecimento dos pares e o sentimento de pertença, uma vez que a educadora pergunta a cada criança ou nome do par, ou ainda o nome da criança da frente, ou o de trás. Para isso, estão atentos, trabalhando a concentração (excerto da nota de campo 15, 13/10/2023).

Já em comboio, a educadora relembra ao grupo a chegada do Carnaval e o desfile que farão, lembrando a importância de fazerem e manterem o comboio ao longo não só do desfile, mas também nas futuras saídas que realizarão. Assim sendo, pede ao grupo que no recreio mantenham o comboio, pois farão um jogo. Este consistia em realizar todas as ações indicadas pela responsável mantendo o comboio, desde parar, marchar, saltar a pés juntos, “passos à gigante”, reduzir o ritmo dos passos. Nesta dinâmica, eu e a auxiliar desempenhámos as funções de polícias sinaleiros, cabendo-nos garantir a manutenção correta do comboio e o cumprimento das ações solicitadas, caso contrário teríamos de passar multas. Sempre que estas eram aplicadas, cantava-se a canção “Olha o polícia” (excerto da nota de campo 116, 24/01/2024).

A educadora da Sala Amarela apresenta outro exemplo de como a reflexão afeta a sua prática pedagógica, uma vez que a reflexão que faz sobre a ação não a deixa cair na rotina diária com as crianças e esquecer de fazer a diferença. A terceira entrevistada, a educadora da Sala Azul, relata, assim como a educadora cooperante, que a reflexão está presente todos os dias, mobilizando-a para analisar o desempenho satisfatório e pensar em estratégias para atingir o que entende que é possível ou não funcionar com cada criança do seu grupo.

Autores como Freitas e Freitas (2016) e Nogaro et al., (2013) reconhecem na prática reflexiva a análise das experiências vividas pelas crianças, assim como a identificação dos princípios orientadores da prática e a análise dos resultados alcançados. Os/As educadores/as, que adotam esta postura, desempenham um papel fundamental na definição das orientações das reformas educativas e na produção de conhecimento sobre

o ensino, graças a um trabalho de reflexão na e sobre a sua experiência. Ao adotar a prática reflexiva, o/a profissional de educação de infância, ao considerar o impacto das ações pedagógicas no desenvolvimento das crianças e na comunidade escolar, consegue adaptar a prática, contribuindo para o desenvolvimento integral e para a qualidade do ensino oferecido.

A capacidade de autorreflexão, aliada ao diálogo entre as observações realizadas e as teorias fundamentais da área, amplia a compreensão do/a educador/a, possibilitando a produção de documentação pedagógica que emerge como um exercício de reflexão, compreensão e ação, que marca o caminho da formação contínua que aproxima a teoria da prática (Agostinho, 2016; Lemos, 2015).

Lima (2000), conclui que a prática reflexiva incita os/as educadores/as a tornarem-se agentes ativos da sua própria formação, a questionarem as práticas tradicionais, a experimentarem novas estratégias e a envolverem-se num processo contínuo de aprendizagem e crescimento profissional (Lira & Sarmiento, 2016). Podendo esta reflexão/avaliação, que a prática reflexiva possibilita, ser feita em colaboração com outros profissionais mediante a trocas de experiências, discussões de ideias e construção coletiva de conhecimento.

A análise das entrevistas, das notas de campo e das reflexões semanais, bem como da consulta documental, demonstram que a reflexão tem um papel crucial no desenvolvimento profissional dos educadores de infância, influenciando positivamente a qualidade da interação com as crianças, a eficácia das estratégias pedagógicas e, conseqüentemente, o ambiente de aprendizagem e o desenvolvimento das crianças.

#### 4.4.3. Contributos da prática reflexiva no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança

A prática reflexiva é um processo fundamental para o desenvolvimento profissional dos/as educadores/as de infância, permitindo-lhes avaliar e melhorar continuamente a prática pedagógica (Lira & Sarmiento, 2016; Lima, 2000; Freitas & Freitas, 2016; Zeichner, 1993). A reflexão que se faz sobre a prática é apresentada pelas participantes como uma avaliação sistemática, que fornece dados sobre a dinâmica e os conhecimentos das crianças, permitindo a elaboração de estratégias adequadas para novos

desafios. A educadora cooperante argumenta que, ao refletir sobre a prática, obtém uma compreensão profunda da personalidade da criança e o conhecimento necessário para interagir e estimular significativamente o seu desenvolvimento.

O desenvolvimento é um processo contínuo, complexo e multifacetado de alterações significativas que ocorrem ao longo da vida em termos físicos, motores, sociais, cognitivos, emocionais, linguísticos e comunicacionais, influenciado por fatores internos e/ou externos que afetam a qualidade de vida do indivíduo (Portugal, 2008). Silva et al. (2016) apontam o desenvolvimento e a aprendizagem como fatores indissociáveis, cuja interligação das características de cada criança torna cada indivíduo único, com características, capacidades e interesses próprios, com um processo de desenvolvimento e formas de aprender singulares. Temas estes que Craveiro e Ferreira (2007) afirmam que o/a educador/a deve refletir, para criar e proporcionar ambientes, atividades e experiências que promovam e orientem o desenvolvimento, a aprendizagem e o crescimento harmonioso das crianças.

A educadora cooperante refere que a reflexão sobre a prática pedagógica é indispensável para a criação de um ambiente de aprendizagem favorável, fornecendo-lhe a segurança necessária para lidar com as crianças, de acordo com uma pedagogia positiva, num ambiente motivador e alegre, tornando as crianças da Sala Vermelha mais propensas a aquisição de novas aprendizagens, através do fator surpresa, uma das principais ferramentas da sua pedagogia:

A sala estará dividida em três áreas, durante o período da manhã: pintura, construções e jogos de mesa (*puzzles*). A educadora sugere, inicialmente, que se dividam em pequenos grupos, mas, antes, fiquem atentos ao quadro de giz, onde desenha duas figuras geométricas: um triângulo e um quadrado, indicando o número de lados de cada um. Em seguida, questiona: “O que está aqui desenhado?”, **Mgl:** “Uma casa!”. Confirmada a veracidade da resposta, desenha uma nova casa informando que estas ilustram a passagem da creche para o pré-escolar, mais especificamente, o crescimento de cada uma (excerto da nota de campo 14, 11/10/2023).

O momento em questão é parte do projeto desenvolvido pela educadora, no princípio do ano letivo, sobre o processo de transição. O objetivo principal da atividade foi abordar a adaptação do grupo a um novo espaço e rotina, através de uma composição que retratasse esse processo, explorando elementos expressivos, como a cor e as figuras geométricas, sob o domínio da expressão artística, artes visuais, e da matemática:

Na estação da pintura, a educadora entrega a cada criança uma folha de papel reciclado com duas casas desenhadas, que deveriam pintar uma de cor-de-rosa e outra de castanho, incrementando outros elementos (céu, sol e relvado). A educadora conduziu inicialmente esta estação e, em seguida, convidou-me para mediar, indicando os tópicos que aspira abordar com a atividade: figuras geométricas, noção espacial (dentro e fora, por cima e por baixo), cores e o processo de transição. À disposição as crianças tinham copos de tinta de diversas cores e esponjas (excerto da nota de campo 14, 11/10/2023).

Em consonância, a terceira entrevistada, a educadora da Sala Azul, aponta como contributos da prática reflexiva compreender a criança como um ser único, com características próprias, evitando a homogeneização e contribuindo para a adoção de uma pedagogia adequada às unicidades e necessidades das crianças. É responsabilidade do/a educador/a assumir uma prática de proteção à criança, de tratamento especial e de resposta imediata às necessidades que implicam cuidar, tratar e proteger a criança de forma abrangente e efetiva, dado “o compromisso ético de responder com qualidade às suas necessidades educativas fazendo com que seja fundamental gerir o grupo de tal modo que se lhe garanta, simultaneamente, equidade, sequencialidade, aprendizagem e estabilidade” (Machado & Simões, 2015, p. 187; Craveiro & Ferreira, 2007; Portugal, 2008).

No que concerne ao ambiente educativo, a educadora afirma que é através da reflexão que faz sobre a sua prática e o ambiente, que as crianças realizam a aprendizagem, destacando como exemplo, a dificuldade detetada no grupo no exercício de atitudes tolerantes e empáticas:

Refleti sobre a minha atuação e como os poderia ajudar a ultrapassar essa dificuldade: refletirmos em conjunto e diariamente sobre as nossas atitudes,

de como os outros se sentiam perante diferentes situações; ajudei a escutar o outro; a fazer uma autoavaliação das atitudes e a controlar as emoções de cada um; a encontrarmos as atitudes agradáveis, as menos agradáveis e aquelas que não devíamos ter nunca; fizemos o semáforo das atitudes; o cantinho do stress e muitos jogos de emoções (excerto do Guião e transcrição da entrevista realizada à Educadora da Sala Azul (Sala dos 5 anos — E3).

A entrevistada enfatiza que os resultados não foram imediatos e as estratégias utilizadas não foram eficazes com todas as crianças, “mas que todos têm consciência do certo e do errado e tentam, gradualmente, afinar comportamentos em prol da tolerância”. Esta partilha demonstra a consciência e o respeito da participante pelos diferentes ritmos de aprendizagem que compõem o seu grupo, bem como a importância que atribui à prática reflexiva. A este propósito, Agostinho (2016) e Lemos (2015) sustentam que a adoção da prática reflexiva estimula a criança a explorar, descobrir e a crescer no seu próprio ritmo.

Freire et al. (2012) concordam com a terceira entrevistada quando afirmam que cabe ao/à profissional de educação de infância “estar atento às emoções experienciadas pelas crianças e geri-las, utilizando-as pedagogicamente [ensinando] as crianças a expressarem devidamente os seus sentimentos, preparando-as, simultaneamente, para aprenderem a interpretar os sentimentos dos outros” (p. 160).

A segunda entrevistada corrobora que a prática reflexiva permite que as crianças lidem com a frustração, auxiliando-as a refletir sobre ela, permitindo que descubram outras formas de agir sobre esse sentimento, o que as fará crescer de forma ponderada, autónoma e madura. A educadora da Sala Amarela sustenta que, ao incentivar a reflexão, as crianças desenvolverão a consciência de que o que é relevante não é o erro ou a dificuldade, mas sim a maneira como resolvemos e encontramos estratégias para lidar com a situação.

Esta abordagem vai ao encontro da ideia defendida por Lira e Sarmiento (2016) de que os/as educadores/as reflexivos baseiam-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que define o ser humano como criativo, e não mero reprodutor de ideias e práticas externas, visando sempre o melhor desenvolvimento da criança,

atribuindo significado ao conhecimento das mesmas, relacionando-os com as intenções pedagógicas e os objetivos da organização socioeducativa.

Em síntese, Craveiro e Ferreira (2007) apontam ser necessário que o/a educador reconheça a criança como um ator social, detentor de competências reflexivas e críticas, que constituem um grupo social específico com características únicas, que as permite pensar e agir sobre si mesmas e os outros. As três participantes, através da prática reflexiva visam aprimorar a abordagem com as crianças, permitindo que elas se sintam mais seguras, confiantes e capazes de implementar estratégias e lidar com o inesperado, potencializando a sua confiança e autonomia. Desta forma, é dever do educador/a “envolver as crianças nas atividades, procurando compreender o que é que realmente as mobiliza, que questões é que se lhes levantam, o que é que é realmente importante para elas, [e] que sentido dão às atividades” (Portugal, 2008, p. 65).

## 5. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE

| ' ' | | ' ' |

A construção da identidade profissional é um processo gradual e contínuo que envolve lidar com situações de instabilidade e incerteza da prática educativa, onde o/a educador/a tem em vista mobilizar saberes e competências que ultrapassam os conhecimentos e as técnicas adquiridas nos processos formativos (Sarmiento, 2009; Lira e Sarmiento, 2016).

Desenvolver a profissionalidade compreende duas etapas principais: a formação inicial, que prepara e qualifica os indivíduos antes do exercício profissional e, a formação contínua ou formação especializada ao longo da carreira docente (Parente, 2014). Neste capítulo, focar-me-ei na primeira etapa, ou seja, no percurso desenvolvido nos dois módulos da PPS, Creche e Jardim de Infância, e os seus efeitos na construção da profissionalidade docente enquanto futura educadora de infância.

A construção da identidade profissional é um processo singular para cada educador/a, que requer dedicação, ação e autoconsciência. A formação reflexiva e crítica para o desenvolvimento profissional demanda tempo e maturidade, além de uma compreensão clara de que a teoria e a prática estão intimamente relacionadas, uma vez que “toda a teoria deve ser feita para poder ser posta em prática, e toda a prática deve obedecer a uma teoria” (Pessoa, 1926, p. 32, citado por Lira & Sarmiento, 2016, p. 442). Diante do que foi apresentado, é importante salientar os benefícios da elaboração do portfólio para o desenvolvimento das PPS I e II.

O portfólio é um instrumento de avaliação formativa que compreende um processo de autoavaliação e de (re)construção de saberes e aprendizagens. O portfólio é uma compilação das práticas reflexivas, fornecendo suporte para as reflexões que ocorreram antes, durante e depois da ação, constituindo-se num “diário pessoal”. A sua utilização, permitiu o desenvolvimento de estratégias, situações, contextos e metodologias que contribuíram para o desenvolvimento de uma prática reflexiva, com o objetivo de responder ao bem-estar e ao desenvolvimento e aprendizagem das crianças, tendo em vista a missão das organizações socioeducativas que integrei e os objetivos estabelecidos pela entidade de ensino enquanto educadora-estagiária (Neves, 2005; Marques et al., 2007).

A elaboração de notas de campo permitiu o registo de comportamentos, momentos e interações importantes que possibilitaram uma melhor compreensão do contexto

educativo, da organização do espaço e da rotina dos grupos, bem como de cada criança. Além das notas de campo, foram elaboradas, semanalmente, reflexões sobre temas que suscitavam o meu interesse e que advinham da prática. Estas reflexões levaram a um trabalho de pesquisa aprofundado, pelo qual pretendia dar respostas aos desafios e curiosidades com os quais me ia confrontando nos contextos.

Na construção da profissionalidade, Lira e Sarmiento (2016) destacam a reflexão como método de descoberta e de procura de soluções para os problemas educativos que auxiliam na promoção de uma prática de qualidade e na melhoria/progresso da profissionalidade. As atividades planificadas são exemplo de como as notas de campo e as reflexões tinham um impacto na resposta às necessidades básicas e cognitivas das crianças:

O objetivo desta atividade, inserida na Semana da Alimentação Saudável, é dar continuidade à iniciativa conduzida pela mãe de uma das crianças da Sala Azul para os grupos de educação pré-escolar, intitulada “Semáforo da Alimentação”. O principal propósito deste projeto é reconhecer e identificar os alimentos que devemos ou não consumir/evitar.

Com esta atividade, pretende-se trabalhar competências transversais, valorizando as áreas de expressão e comunicação, com foco especial no domínio da matemática e no conhecimento do mundo. Através do ensino da matemática, procura-se abordar noções de medidas e classificação, enquanto na área de conhecimento do mundo, promove-se a adoção de hábitos saudáveis. Além disso, a atividade possibilita desenvolver habilidades relacionadas ao domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, por meio da leitura de uma receita, e à formação pessoal e social, através da cooperação (excerto da Planificação da Atividade — Banana Bread — O Bolo da Amizade).

Através das planificações refletia sobre as minhas intenções educativas em comunhão com as da educadora e a forma de as adequar ao grupo, mediante situações e experiências de aprendizagem que fossem significativas, estimulantes e interdisciplinares (Silva et al., 2016).

Durante este percurso, um instrumento essencial foi o portfólio de desenvolvimento e aprendizagem de uma criança, conforme descrito por Parente (2015). Este portfólio é concebido como uma coleção planejada que engloba os trabalhos realizados pelas crianças num período específico, com o propósito de reunir e organizar uma ampla gama de informações provenientes de diversas formas, fontes e contextos sobre o processo de desenvolvimento. Isso possibilita uma visão mais abrangente, detalhada e aprofundada das potenciais aprendizagens alcançadas pelas crianças. A criação de dois portfólios revelou-se crucial como estratégia e instrumento de avaliação alternativa, permitindo que cada criança desempenhasse um papel ativo na construção do seu próprio conhecimento e avaliação. Isso proporcionou uma compreensão mais profunda de cada criança e possibilitou uma intervenção mais adequada às suas evoluções e características, contribuindo para a promoção de um ambiente cada vez mais estimulante e desafiador (Faria & Bessler, 2014).

A intervenção realizada nos dois contextos, Creche e Jardim de Infância, contribuiu para uma compreensão mais profunda dos compromissos éticos que o/a educador deve assumir com os diferentes agentes educativos, servindo a *Carta de Princípios para uma Ética Profissional* (APEI, 2011), como guia/documento orientador. Com as crianças em ambos os contextos, assumi o compromisso de respeitá-las, respondendo com qualidade às suas necessidades educativas, respeitando a privacidade de cada uma, concedendo-lhes o direito à participação e à livre expressão. Estes princípios, aliados aos aspetos anteriormente mencionados, permitiram-me estabelecer uma relação pautada pela afetividade, diálogo, confiança, escuta, entajuda, paciência e respeito. Esta relação exigiu tempo, continuidade, disponibilidade, perseverança, presença e respeito pela singularidade de cada uma. Ou seja, tempo para ser vista como alguém em quem podiam confiar e que os respeitava e ouvia. É exemplo a situação abaixo, após Mgl ter perdido as suas cartas e ter-me pedido ajuda para encontrá-las:

Após a Hora do Descanso e enquanto terminava de organizar a sala:

**Mgl:** Catalina, a caixa dos tesouros, vim buscar as minhas cartas?

**Estagiária:** A caixa está atrás da porta.

**Mgl:** As minhas cartas estão aqui, mas falta uma. Catalina, eu tinha quatro e agora só tenho três.

**Estagiária:** Já viste no teu cofre?

**Mgl:** (vai até ao seu cofre) Não está.

**Estagiária:** Sempre podes ir lá fora e perguntar aos meninos da sala vermelha se viram a tua carta.

*Dirigimo-nos ao recreio*

**Estagiária:** Vai lá perguntar aos meninos.

**Mgl:** Não, eu quero que tu vás comigo.

Assim procedemos, com **Lau** e **Mar. P. Mgl** questionou todos os elementos da sala vermelha que estavam no recreio se haviam visto a sua carta, mas responderam que não. Diante disso, sugiro que, quando regressarmos à sala, todos o auxiliem a procurar a carta. Para não perder mais nenhuma, solicitou que guardasse no bolso da minha bata as três cartas que ainda tinha. E, assim, o fiz. Antes de me vir embora, informo que coloquei as cartas no seu cofre. Despeço-me do grupo e abandono a instituição (excerto da nota de campo 51, 17/11/2023).

Neste sentido, atingir um papel de referência próximo dos grupos, compreendendo o impacto do desenvolvimento de relações responsivas, foi uma das maiores aprendizagens alcançadas. As relações de qualidade, fundamentadas na confiança, segurança e reciprocidade, não somente promovem um ambiente propício ao desenvolvimento da criança, como também reforçam a identidade profissional do/a educador/a (Portugal, 2008). Essas relações de confiança e proximidade permitem compreender as necessidades individuais de cada criança e agir adequadamente, tendo em vista as particularidades vigentes. Foi através dessa abordagem que consegui, tanto na Sala Violeta, durante a realização da PPS I, quanto na Sala Vermelha, tornar-me mais um elemento do grupo e, conseqüentemente, uma figura de referência para as crianças.

No âmbito da minha prática educativa, assumi um compromisso de transparência com as famílias, disponibilizando-me para esclarecer quaisquer dúvidas ao longo de todo o processo. Esta postura refletiu-se não apenas na relação estabelecida com as famílias, mas também com as crianças, tendo um impacto significativo na construção da minha identidade profissional. É notável que os contextos familiares aspiram a anterioridade de

fatores sociais conferidas às crianças — “preexistindo-lhes ou sendo-lhes impostos por meio de uma cultura, das relações sociais, dos constrangimentos de situação ou de dominação (habitus)” (Ferreira, 2004, p. 66). A entrada da criança numa organização educativa é marcada pela entrada da família, o que requer do/a profissional de educação o desenvolvimento de uma parceria de qualidade para a promoção de um processo de ensino e aprendizagem eficaz. Além disso, o apoio e a relação construída com as equipas pedagógicas foram fundamentais para o desenvolvimento da minha identidade profissional e para o sucesso das PPS. A comunicação, a partilha de ideias, a escuta ativa e os valores de entreajuda, segurança, confiança e cooperação sustentaram essa relação. Através dessas interações, tive a oportunidade de refletir sobre a minha prática:

A educadora procura-me para relatar e avaliar a primeira sessão do projeto, combinando o dia para finalizar a atividade do comboio da lagarta - mapa de aniversários. A determinado momento, surge a auxiliar da ação educativa, que participa na conversa, em que a educadora relata o plano a executar até ao Natal. Este permitiu a troca de informações e ideias sobre/e a adotar com o grupo (excerto da nota de campo 60, 22/11/2023).

A experiência de estágio na Sala Violeta e a realização da Prática Profissional Supervisionada II foram momentos determinantes na minha formação inicial. Estas experiências possibilitaram a superação de dúvidas e preconceitos, especialmente em relação à vida em creche e à importância dos momentos da rotina, como a Hora da Fruta, Hora do Almoço e Hora do Descanso, como oportunidades de aprendizagem e atenção individualizada. A reflexão e a prática nesses contextos contribuíram para o desenvolvimento da minha profissionalidade enquanto futura educadora, permitindo-me adquirir novos conhecimentos e perspetivas educativas. Em resumo, o percurso nos dois módulos proporcionou um contacto direto com a Educação de Infância, fortalecendo a compreensão do papel do/a educador/a e do potencial das crianças como seres competentes, ativos e detentores de direitos. O foco no desenvolvimento de relações significativas com as crianças e os seus agentes educativos foi central para promover o crescimento e a vivência de experiências significativas, contribuindo para a autonomia e

empatia das crianças, tanto no presente como no futuro enquanto adultos ativos na sociedade.

# CONSIDERAÇÕES FINAIS

| " | | " |

O presente capítulo apresenta os resultados da Prática Profissional Supervisionada, módulo II, que se estendeu do dia 2 de outubro de 2023 até o dia 31 de janeiro de 2024, na valência de Jardim de Infância. Durante aproximadamente quatro meses, tive a oportunidade de acompanhar o grupo de crianças da Sala Vermelha e a equipa educativa de sala, sob a orientação da professora-supervisora Ana Simões. Durante esses quatro meses, tive a oportunidade de colocar em prática tudo o que aprendi, desaprendi, construí e (re)construí ao longo de cinco anos que estive na Escola Superior de Educação de Lisboa.

Este relatório encerra um longo período de formação inicial, no qual pude aprender uma nova forma de educar, desconstruindo estereótipos e preconceitos em relação ao grande mundo da infância, que Instituto de Arte Tear (2020) define como uma noção biopsicossocial, uma categoria geracional e um conceito filosófico que torna possível a manutenção da vida e nos permite habitar com espanto e relacionar-nos com a existência segundo uma dimensão brincante.

Durante muito tempo, foi difícil descrever que educadora desejo ser. Ainda hoje, ao escrever este último capítulo do relatório que vos apresento, persiste a dificuldade em responder a esta questão e, talvez, nunca consiga responder... Mas de uma coisa tenho certeza: o pilar pedagógico que precisarem, assim como a maioria dos/as profissionais de educação foram para mim em tempos e, com toda a certeza, contribuíram para que este sonho se torne realidade, serei para as crianças com as quais me cruzarei, assim como para com as suas famílias.

Resta-me, mais uma vez, agradecer às crianças da Sala Violeta e da Sala Vermelha pela confirmação do caminho profissional que pretendo seguir. Às educadoras das duas práticas, a disponibilidade e os ensinamentos. Às auxiliares de ação educativa e às famílias o apoio e a confiança proporcionada.

Em suma, a presente investigação — *Qual o impacto da prática reflexiva na construção da profissionalidade do/a educador/a de infância?* — contribuiu significativamente para a compreensão do papel do/a educador/a no processo de desenvolvimento das crianças, corroborando a tese defendida por Fortuna (2004) de que “o futuro da infância, assim como o futuro do homem, depende hoje de adultos capazes de contribuir activa e conscientemente para que as crianças se tornem, como disse

Winnicott, elas mesmas, uma permanente busca da reinvenção humana” (p. 21). Em última análise, não se trata apenas de quem desejo ser como educadora, mas do que farei para promover o desenvolvimento das crianças de forma significativa e transformadora.

## REFERÊNCIAS

| " | | " |

(2023/2026). *Projeto Educativo Escola*.

Agostinho, K. A. (2016). O estágio na educação infantil no curso de pedagogia: nova configuração, novos desafios e outros nem tão novos assim. *Revista Zero-a-seis*, 18(33), 55-64.

Alarcão, I. (2007). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva* (5.<sup>a</sup> ed.). Cortez Editora.

APEI. (2011). *Carta de Princípios para uma Ética Profissional*. APEI. <https://apei.pt/wp-content/uploads/2019/11/carta-de-principios.pdf>

Barbosa, M. C. S., & Horn, M. G. S. (2001). Organização do espaço e do tempo na escola infantil. In C. M. Craidy & G. E. P. S. Kaercher (Orgs.), *Educação infantil: pra que te quero ?*. (pp. 67-79). Artmed.

Barbosa, M. C. S., Delgado, A. C. C. & Tomás, C. A. (2016). Estudos da Infância, Estudos da Criança: Quais os campos? Quais Teorias? Quais questões? Quais métodos? *Revista Inter-Ação*, 41(1), 103-122. <https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/11047/1/Estudos%20da%20inf%C3%A2ncia%2c%20estudos%20da%20crian%C3%A7a.pdf>

Batista, E. C., Matos, L. A. L., & Nascimento, A. B. (2017). A entrevista como técnica de investigação na pesquisa qualitativa. *Revista Interdisciplinar Científica Aplicada*, 11(3), 23–38.

Bento, G., & Portugal, G. (2016). Valorizando o espaço exterior e inovando práticas pedagógicas em educação de infância. *Revista Iberoamericana de Educación*, 72, 89-92. <https://doi.org/10.35362/rie72037>

Bertram, T., & Pascal, C. (2009). *Manual DQP-Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias*. Lisboa: Ministério da Educação-Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Carvalho, M. L. D. (2005). *Efeitos de estimulação multi-sensorial no desempenho de crianças em creche* [Dissertação de doutoramento, Universidade do Minho]. Repositório Científico da Universidade do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/7291>

Cordeiro, F. N. C. S., Cordeiro, H. P., Pinto, L. O. A. D., Sefer, C. C. I., Santos-Lobato, E. V., Mendonça, L. T., & Sá, A. M. M. (2023). Estudos descritivos exploratórios

- qualitativos: um estudo bibliométrico. *Brazilian Journal of Health Review*, 6(3), 11670–11681. <https://doi.org/10.34119/bjhrv6n3-259>
- Craveiro, C. & Ferreira, I. (2007). A educação pré-escolar face aos desafios da sociedade do futuro. *Cadernos de Estudo* (6), 15-21. [http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/911/2/Cad\\_6EducacaoPreEscolarFuturo.pdf](http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/911/2/Cad_6EducacaoPreEscolarFuturo.pdf)
- Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto. *Diário da República*, 1.ª série 1 – N.º 201.
- Decreto-Lei n.º 542/79, de 31 de dezembro. *Diário da República*, 1.ª série – N.º 300.
- Faria, A. P. & Bessler, L. H. (2014). A avaliação na Educação Infantil: Fundamentos, instrumentos e práticas pedagógicas. *Nuances: Estudos Sobre Educação*, 25(3), 155-169. <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/3048/2711>
- Felício, H. M. S. & Possani, L. F. P. (2013). Análise Crítica de Currículo: um olhar sobre a prática pedagógica. *Currículo sem Fronteiras*, 13(1), 129-142 [https://web.archive.org/web/20180423023937id\\_/http://www.curriculosemfronteiras.org/vol13iss1articles/felicio-possani.pdf](https://web.archive.org/web/20180423023937id_/http://www.curriculosemfronteiras.org/vol13iss1articles/felicio-possani.pdf)
- Ferreira, M. (2004). «A gente gosta é de brincar com os outros meninos!». *Relações sociais entre crianças num jardim de infância* (pp. 65-102). Edições Afrontamento.
- Figueiredo, D. P. C. F. (2018). Well begun is half done1 - Compreender as conceções das crianças, dos pais e das educadoras de infância acerca da qualidade da educação em Creche. In C. Tomás, T. Almeida & D. Lino (Coords.), *Educação e Práticas Pedagógicas com crianças dos 0 aos 3 anos: Diálogos entre Pedagogia, Psicologia e Sociologia* (pp. 53-88). CIED - Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais.
- Folque, M. A., & Bettencourt, M. (2018). O Modelo Pedagógico do Movimento Escola Moderna em Creche. In J. Oliveira-Formosinho & S. B. Araújo (Orgs.), *Modelos Pedagógicos para a Educação em Creche* (pp. 114-137). Porto Editora.
- Fortuna, T. R. (2004). A reinvenção da infância. *Pátio Educação Infantil*, 2(6), 18-21.
- Freire, I., Bahia, S. Estrela, M. T., & Amaral, A. (2012). A dimensão emocional da docência: Contributo para a formação de Professores. *Revista portuguesa de pedagogia*, 46(2), 151-171.

- Freitas, A. L. C., & Freitas, L. A. A. (2016). O educador reflexivo, aprendente e transformador: (re) leituras de Paulo Freire. *Revista Intersaberes*, 11(23), 441-455.
- Friães, R., Nunes, C., & Lino, D. (2023). *Elaboração do relatório da PPS II – Documento orientador*. ESELx: Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2007). *Educar a criança*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Horn, M. G. S. (2004). *Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil*. Artmed.
- Instituto de Arte Tear. (2020, 21 de maio). *Círculo da Infância 2019 – A Poética da Infância em Afroperspectiva*. [Vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=v2Namfxv328>
- Ketele, J., & Roegiers, X. (1999). *Metodologia da Recolha de Dados - Fundamentos dos Métodos de Observações, de Questionários, de Entrevistas e de Estudo de Documentos*.
- Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro. *Diário da República*, 1.ª série - N.º 34.
- Lemos, Â. (2015). Documentar e divulgar os saberes construídos no jardim-de-infância. *Medi@ções: Revista Online da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal*, 3, 45-57. <https://doi.org/10.60546/mo.v3i1.90>
- Lemos, A. R., Quaresma, A., Fonseca, V., & Dias, I. (2015). Organização do espaço em contexto de creche: dados de uma experiência formativa. In H. G. Pinto, M. I. P. S. Simões & R. G. Muñoz (Orgs.), *IV Conferência Internacional Investigação, Práticas e Contextos em Educação* (pp. 313-317). Escola Superior de Educação e Ciências Sociais Instituto Politécnico de Leiria. [https://www.researchgate.net/profile/Margarida-Pinheiro-3/publication/276303342\\_Different\\_teaching\\_and\\_learning\\_methodologies\\_one\\_size\\_does\\_not\\_fit\\_all\\_students/links/557dbb6208aeea18b777c164/Different-teaching-and-learning-methodologies-one-size-does-no](https://www.researchgate.net/profile/Margarida-Pinheiro-3/publication/276303342_Different_teaching_and_learning_methodologies_one_size_does_not_fit_all_students/links/557dbb6208aeea18b777c164/Different-teaching-and-learning-methodologies-one-size-does-no)
- Lima, P. G. (2000). La formación del educador reflexivo: notas para la orientación de su práctica. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 30(3), 117-127.

- Lira, M. R. D., & Sarmiento, E. C. D. (2016). Professor reflexivo: um contributo à epistemologia da prática e à formação docente. *Contrapontos*, 16(3), 439-453.
- Lösch, S., Rambo, C. A., & Ferreira, J. L. (2023). A pesquisa exploratória na abordagem qualitativa em educação. *Revista Ibero-Americana De Estudos Em Educação*, 18(00), 1-18. <https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.17958>
- Machado, S., & Simões A. (2015). A educação de infância e a gestão do grupo de crianças: relato de um percurso. In Pereira, S., Rodrigues, M., Almeida, A., Pires, C., Tomás, C., & Pereira, C (Eds.), *Atas do II Encontro de Mestrados em Educação e Ensino da Escola Superior de Educação de Lisboa* (pp.197-204). Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais da Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Marques, M., Oliveira, C., Santos, V., Pinho, R., Neves, I., & Pinheiro, A. (2007). *O educador como prático reflexivo*.
- Mata, L., & Pedro, I. (2021). *Participação e Envolvimento das Famílias Construção de Parcerias em contextos de Educação de Infância*. Ministério da Educação/ Direção Geral da Educação (DGE).
- Neves, I. (2005). *O desenvolvimento de competências práticas no contexto teórico do profissional reflexivo –um estudo de caso* [Dissertação de Mestrado não publicada]. Universidade do Minho – Instituto de Estudos da Criança.
- Nogaro, A., Ecco, I., & da Silva, H. A. (2013). A prática pedagógica reflexiva na educação infantil. *Revista de Ciências Humanas*, 14(23), 49-68.
- Nono, M. A. (2011). *Organização do tempo e do espaço na educação infantil – pesquisas e praticas*. Universidade Estadual Paulista.
- Oliveira, E., Ens, R. T., Andrade, D. B. S. F., & Mussis, C. R. (2003). Análise de conteúdo e pesquisa na área da educação. *Revista Diálogo Educacional*, 4(9), 1-17. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189118067002>
- Oliveira, Z. M. R. (2010). *O Currículo da Educação Infantil: O que propõem as novas diretrizes nacionais?* <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7153-2-1-curriculo-educacao-infantil-zilma-moraes/file>
- Osório, P. C. R. (2018). Pedagogia-em-Participação: Relato de uma experiência. In C. Tomás, T. Almeida & D. Lino (Coords.), *Educação e Práticas Pedagógicas com*

- crianças dos 0 aos 3 anos: Diálogos entre Pedagogia, Psicologia e Sociologia* (pp. 331-405). CIED - Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais.
- Parente, C. (2015). *Avaliação na Educação de Infância: construindo portfólios de aprendizagem*.  
<http://repositorium.uminho.pt/bitstream/1822/53608/1/Avalia%C3%A7%C3%A3o%20na%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20Inf%C3%A2ncia%20-%20Construindo%20Portefolios%20de%20Aprendizagem.pdf>
- Parente, M. C. (2015). Avaliação na educação de infância: itinerários de uma viagem de educadores de infância na formação inicial. *Revista Interações*, 10(32).  
<https://doi.org/10.25755/int.6358>
- Piovesan, A., & Temporini, E. R. (1995). Pesquisa exploratória: procedimento metodológico para o estudo de fatores humanos no campo da saúde pública. *Revista de saúde pública*, 29, 318-325. <https://doi.org/10.1590/S0034-89101995000400010>
- Portugal, G. (2008). Desenvolvimento e Aprendizagem na Infância. In CNE (Ed.) RELATÓRIO DE ESTUDO. A Educação das Crianças dos 0 aos 12 anos.
- Portugal, G. (2011). No âmago da educação em creche – o primado das relações e a importância dos espaços. In CNE (Ed.), *Educação das crianças dos 0 aos 3 anos Actas Seminário* (pp. 47-60). CNE.
- Portugal, G. (2017). O currículo em creche - que cidadão do século XXI, aos 3 anos de idade? *Revista Humanidades e Inovação*, 4(1) 56-65.  
<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/295/233>
- Queiroz, D. T., Vall, J., Souza, Â. M. A., & Vieira, N. F. C. (2007). Observação participante na pesquisa qualitativa: conceitos e aplicações na área da saúde. *Rev. Enferm UERJ*, 15(2), 276-283.  
[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2020779/mod\\_resource/content/1/Observa%C3%A7%C3%A3o%20Participante.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2020779/mod_resource/content/1/Observa%C3%A7%C3%A3o%20Participante.pdf)
- Raupp, F. M., & Beuren, I. M. (2006). Metodologia da pesquisa aplicável às ciências. *Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática*. Atlas (pp. 76-97).  
[https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/35790526/Cap\\_3\\_Como\\_Elaborar-](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/35790526/Cap_3_Como_Elaborar-)

libre.pdf?1417423214=&response-content-  
disposition=inline%3B+filename%3DCap\_3\_Como\_Elaborar.pdf&Expires=171  
4940368&Signature=XOREW5EhfQdNxm7zraOPA2E7BMT0c8FKFnw11fuH  
VeDHly630f8OmGZKCRusMG

Resolução 1386 (XIV), de 20 de novembro de 1959. Assembleia Geral das Nações Unidas.

Sarmiento, T. (2002). *Histórias de Vida de Educadoras de Infância*. Instituto de Inovação Educacional.

Sarmiento, T. (2009). As identidades profissionais em educação de infância. *Locus Soci@l*, 2, 46- 64.

Sá-Silva, J. R., Almeida, C. D., & Guindani, J. F. (2009). Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira De História & Ciências Sociais*, 1(1). <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351>

Silva, I. L. (coord.), Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, Ministério da Educação, Direção-Geral da Educação.

Tomás, C. (2011). *Há muitos mundos no mundo: Cosmopolitismo, participação e direitos da criança*. Edições Afrontamento.

Vasconcelos, T. (2007). A importância da educação na construção da cidadania. *Saber(e)Educar*, 12, 9-117.

Vidal, B. & Pires, A.L. (2022). O envolvimento das famílias em contexto de creche e de jardim de infância: Um estudo em tempo de pandemia. *Mediações*, 10(2), 84-102. <http://hdl.handle.net/10400.26/42925>

Zeichner, K. M. (1993). *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Educa.

ANEXOS

| " " | | " "

ANEXO A  
PORTEFÓLIO DA PRÁTICA  
PROFISSIONAL  
SUPERVISIONADA II (CF.  
ANEXOS AO RELATÓRIO)

| ' ' | | ' ' |

ANEXO B.  
ENTREVISTAS REALIZADAS ÀS  
EDUCADORAS DO JI

| ' ' | | ' ' |

## Guião e transcrição da entrevista realizada à Educadora Cooperante (Sala dos 3 anos – E1)

---

### Guião de Entrevista

---

**Destinatários:** Educadora de Infância (PPS II 2023/2024)

**Objetivos:**

- Caracterizar o grupo de crianças, tendo em conta o ambiente educativo;
- Conhecer a relação do/a educador/a com as famílias;
- Compreender os contributos de uma prática reflexiva na construção da profissionalidade e no desenvolvimento e aprendizagem da criança.

<b>Blocos de Informação</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Formulação de questões</b>	<b>Observações</b>
Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a	<ul style="list-style-type: none"><li>- Legitimar a entrevista;</li><li>- Motivar o entrevistado;</li><li>- Garantir a confidencialidade e o anonimato da entrevistada.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Esta entrevista tem como objetivo recolher informação para a realização do tópico “caracterização de uma ação educativa contextualizada” para o relatório de prática profissional supervisionada II;</li></ul>	

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.</li> <li>- Pedir autorização para gravar áudio, em que este será guardado durante um período de 4 meses e, finalmente, será destruído;</li> <li>- Informar da devolução das transcrições.</li> </ul>	
--	--	---	--

A. Definição do perfil do/a entrevistado/a	- Conhecer o percurso profissional do/a educador/a	<p><b>A1. Qual é a sua formação?</b></p> <p>Curso de Educação de Infância com Licenciatura em Investigação na Educação. Dois anos de expressão plástica de Calouste Gulbenkian.</p> <p><b>A2. Fale-me do seu percurso nesta organização.</b></p> <p>Educadora de Educação Pré-Escolar, dos 3 aos 5 anos, no qual realizo o acompanhamento pedagógico ao nível de todas as áreas e competências do desenvolvimento da criança. Com um período de coordenação pedagógica de</p>	
--	--	---	--

		<p>um ano e participação da coordenação pedagógica em anos descontinuados.</p> <p><b>A3. O que significa para si ser educador/a de infância?</b></p> <p>É uma realização vocacional de uma filosofia de vida que se complementa com a questão ética e profissional da competência pedagógica.</p> <p><b>A4. Quais são para si as principais características de um/a educador/a de infância?</b></p> <p>Ética, maturidade vocacional, vocação, sensibilidade para o entendimento da criança, ou seja, saber ler as crianças, empatia motivacional.</p>	
B. Abordagem Pedagógica	<p>- Identificar os princípios pedagógicos seguidos pela educadora;</p> <p>- Identificar o modelo pedagógico implementado pelo/a educador/a.</p>	<p><b>B1. Adota algum modelo pedagógico para organizar a sua prática? Se sim, qual? Como o implementa?</b></p> <p>Não, não gosto de ser escrava de um método. Mas tenho como base a minha formação de licenciatura e toda a experiência que tive contacto durante a minha prática pedagógica.</p>	<p>Identificar se o modelo pedagógico é implementado de forma integral ou se é implementado parcialmente.</p>

		<p><b>B2. Quais são os princípios pedagógicos que fundamentam a sua prática?</b></p> <p>São os mesmos que procuro numa vocação. Motivação no entendimento da criança, a consideração da individualidade, a sensibilidade do ajustamento pedagógico a cada criança. Educação pelas artes, ou seja, acompanhar o desenvolvimento da criança através da expressão artística.</p>	<p>Perceber qual a formação da educadora no modelo pedagógico que adota.</p>
<p>C. Caracterização do Grupo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caracterizar as crianças do grupo;</li> <li>- Conhecer a dinâmica do grupo;</li> <li>- Identificar o percurso institucional do grupo de crianças;</li> <li>- Identificar as áreas de interesse, necessidades e potencialidades;</li> </ul>	<p><b>C1. Quais são as características principais que definem este grupo de crianças?</b></p> <p>É difícil caracterizá-los, é um grupo muito heterogéneo com características muito específicas. É um grupo que está na descoberta do outro, ainda estão a transitar de uma fase muito egocêntrica. É um grupo em evolução, com personalidades muito próprias. Um grupo sociável, com capacidade de integração, onde a amizade faz-se presente. Um grupo motivado,</p>	<p>Na pergunta C2, caso não o indique, pedir para discriminar os contextos socioeducativos transitados pela criança (casa ou outra organização socioeducativa).</p>

		<p>com interesse nas aprendizagens. Um grupo com noção de pertença e muito participativo.</p> <p><b>C2. Fale-me um pouco do percurso institucional do grupo. Todos transitaram da resposta social de creche oferecida pela instituição?</b></p> <p>São 14 as crianças que transitaram da resposta social de creche oferecida pela instituição: Ali., Dgo., Dua., Fran., Ins., Jos., Lau., Mar V., Mar C., Mar P., Mar N., Mgl., Tom., Vin. Ric, frequenta pela segunda vez a sala dos três anos. Os restantes 8, com exceção da Car., Adr. e Mad., frequentam pela primeira vez uma organização socioeducativa.</p> <p><b>C3. Quais são os interesses mais comuns observados no grupo de crianças?</b></p> <p>Brincadeiras nos cantinhos de vivência, que apelido cantinhos sociais, participação nas atividades de expressão plástica e musical,</p>	
--	--	---	--

		<p>brincadeiras ao ar livre, os passeios culturais, as vivências dos dias temáticos.</p> <p><b>C4. Quais são as necessidades predominantes que observa neste grupo?</b></p> <p>Atenção individualizada, disciplina positiva, intervenção no reforço positivo e resposta adequada à chamada de atenção.</p> <p><b>C5. Como descreveria a relação das crianças com a equipa de sala? E com os restantes adultos da instituição?</b></p> <p>É uma relação muitíssimo acolhedora e confiante, bastante disponível e com estímulo positivo. A relação com os restantes adultos é igual com a da equipa de sala.</p> <p><b>C5.1. E quanto às interações entre as próprias crianças?</b></p> <p><b>Como é que elas se relacionam umas com as outras?</b></p> <p>Uma relação com bastante cumplicidade, com interesses em comum, onde a noção</p>	
--	--	---	--

		de grupo está cada vez mais presente, apesar de contar ainda com a presença de alguns elementos desestabilizadores, mas onde atitude integradora está presente.	
D. Organização do ambiente educativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer a organização do ambiente educativo;</li> <li>- Compreender a gestão do ambiente educativo por parte do/a profissional de educação.</li> </ul>	<p><b>D1. Como está organizada a sala? E, segundo que intenções/áreas de interesse?</b></p> <p>A sala está organizada em cantinhos sociais que são escolhidas pelas crianças, por vontade própria, mas de forma a manterem-se nos cantinhos escolhidos de forma consistente. Todos os dias há um centro de interesse relacionado com a temática que se está a trabalhar ao nível da planificação prevista para a respetiva semana. Têm, também, a possibilidade de explorar jogos e materiais de manipulação e coordenação motora.</p> <p><b>D2. Como descreveria a dinâmica atual do grupo de crianças?</b></p>	Na pergunta D1, é esperado que a entrevistada descreva a rotina do grupo e a adaptação das crianças à mesma.

		<p>Uma dinâmica positiva e bastante evolutiva com maturidade e com motivação.</p> <p><b>D3. Para além das atividades geridas por si, que outras atividades são dinamizadas por outros agentes educativos (restante instituição, família e comunidade)?</b></p> <p>A instituição tem a música e a educação física. Tem, ainda, a nutriências. Relativamente às atividades dinamizadas pelas famílias, teremos em breve o projeto “Partilha dos Saberes”, em que os pais serão convidados, a vir à sala, partilhar as suas profissões e saberes. Com a comunidade foi o projeto do presépio e a ida aos correios. Para o segundo período estão programados os passeios culturais, ou seja, as saídas da instituição para um contacto mais direto com a comunidade.</p> <p><b>D4. Como é que os interesses e as necessidades das crianças são tidos em consideração?</b></p>	
--	--	---	--

		Através de um acompanhamento individualizado. Na prática pedagógica existe um objetivo concreto, que se pretende alcançar, respeitando as características de cada um. Existem personalidades e caminhos diferentes, há crianças que precisam de um maior acompanhamento do que outros, ditando a autonomia o maior ou menor grau de acompanhamento.	
E. Relações com as famílias	- Conhecer a relação do/a profissional com as famílias.	<b>E1. Promove o envolvimento e/ou a participação das famílias? Se sim, de que forma? O que poderia ser melhorado? Se não, porquê?</b> Através do projeto “Partilha dos Saberes” e com o acolhimento, no início do ano letivo, com a possibilidade de uma festa de boas-vindas, com encontros, ao nível de reuniões individuais e de sala e encontros de contexto temático/festivo. A partilha da planificação semanal, todas as segundas-feiras é outra estratégia utilizada para	

		envolver os primeiros agentes educativos das crianças. <b>E2. Como é feita a troca de informação entre a organização e as famílias e vice-versa?</b> Planificações semanais, reuniões individuais e de sala, relatórios e todos os meios tecnológicos que se encontram disponíveis para a promoção e concretização de uma boa comunicação entre a escola e a família, diário do dia, exposto na zona dos cofres das crianças do grupo onde as famílias têm a possibilidade de ver as atividades realizadas durante o dia.	
F. Conceções sobre a prática reflexiva no desenvolvimento profissional	- Compreender de que modo os processos de prática reflexiva influenciam o desenvolvimento profissional.	<b>F1. O que entende por prática reflexiva?</b> É uma avaliação sistemática da nossa prática pedagógica, que nos dá informações sobre todos os aspetos da dinâmica e conhecimentos da criança, ou seja, da sua evolução. É ainda uma prática que nos permite encontrar estratégias adequadas para novos desafios.	

		<p><b>F2. Na sua opinião, como é que a adoção de uma prática reflexiva pode contribuir para o desenvolvimento profissional de um/a educador/a?</b></p> <p>É a reflexão e a avaliação sobre comportamentos, estímulos, motivações e fatos do contexto pedagógico, que me permite, enquanto educadora, encontrar caminhos de sucesso e de consistência ao nível do desenvolvimento da criança.</p> <p><b>F3. Pode partilhar exemplos de como a reflexão impactou, positiva ou negativamente, a sua prática como educador/a?</b></p> <p>Em situações em que é determinada uma meta curricular e que por falta de motivação ou de interesse pela forma como foi apresentado, vai comprometer o sucesso da atividade. Ou ainda quando é utilizada determinada estratégia que não atende a uma atitude/expectativa esperada.</p>	
--	--	--	--

		É um trabalho contínuo onde a reflexão faz-se presente e permite adequação da prática.	
G. Contributos de uma prática reflexiva no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança	- Compreender os contributos de uma prática reflexiva para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.	<p><b>G1. De que forma uma prática reflexiva pode influenciar diretamente o desenvolvimento e aprendizagem das crianças?</b></p> <p>A reflexão sobre a prática dá-nos uma outra compreensão sobre a personalidade da criança e o conhecimento que temos de reação e estímulo ao nível da interação com e da mesma. Estamos equipados com confiança para lidar com a criança. Ficamos mais elucidados, sobre a forma como esta vai reagir e como nós vamos reagir para ter sucesso, segundo uma pedagogia positiva.</p> <p><b>G2. Na sua opinião, como é que a reflexão que faz sobre a prática pedagógica pode afetar/afeta o ambiente de aprendizagem das crianças?</b></p> <p>A reflexão constante sobre a minha prática, torna-me consciente de que, nesta faixa etária, a</p>	

		<p>adoção de uma pedagogia positiva, ou como costume chamar, “pedagogia do sorriso”, permite a criação de um ambiente de sorrisos, alegria e onde o fator surpresa tem lugar e acabam por contagiar as crianças deixando-as mais predispostas para a aquisição de novas aprendizagens.</p> <p><b>G3. Pode citar exemplos específicos de como a reflexão impactou/impacta o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças?</b></p> <p>A reflexão que faço sobre a prática, permitiu-me entender que tudo o que seja a possibilidade do mistério e da surpresa tem um efeito mágico no sentido da atenção e do interesse, tornando-se extremamente apelativa todas as atividades e/ou dinâmicas apresentadas através desta componente do mistério, do que se vai descobrir.</p>	
--	--	---	--

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.	Confirmar se existe algo mais a acrescentar Agradecer a disponibilidade
-------------------------	--------------------------	---	--

## Guião e transcrição da entrevista realizada à Educadora da Sala Amarela (Sala dos 4 anos – E2)

---

### Guião de Entrevista

---

**Destinatários:** Educadoras de Infância da organização socioeducativa (PPS II 2023/2024)

**Objetivos:**

- Compreender os contributos de uma prática reflexiva na construção da profissionalidade e no desenvolvimento e aprendizagem da criança.

<b>Blocos de Informação</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Formulação de questões</b>	<b>Observações</b>
Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a	- Legitimar a entrevista; - Motivar o entrevistado; - Garantir a confidencialidade e o anonimato da entrevistada.	- Esta entrevista tem como objetivo a recolha de informação para a realização do tópico “caracterização de uma ação educativa contextualizada” para o relatório de prática profissional supervisionada II;	

		<p>- O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.</p> <p>- Pedir autorização para gravar áudio, em que este será guardado durante um período de 4 meses e, finalmente, será destruído;</p> <p>- Informar da devolução das transcrições.</p>	
--	--	--	--

A. Definição do perfil do/a entrevistado/a	- Conhecer o percurso profissional do/a educador/a	<p><b>A1. Qual é a sua formação?</b> Sou educadora de infância da Escola Maria Ulrich.</p> <p><b>A2. Fale-me do seu percurso nesta organização.</b> Comecei nesta organização socioeducativa a trabalhar como auxiliar aos 17 anos, saí em 1991 para fazer o curso de educadora de infância. Quando terminei o curso, trabalhei numa escola na Praça do Chile e depois durante um ano trabalhei em Camarate. Em 1998, voltei para a atual instituição como educadora. Estive três anos em creche e, no terceiro ano, acompanhei o grupo na transição para o pré-escolar. Tendo permanecido no pré-escolar até hoje. No ano transato, foi-me proposta, a acumulação da função de coordenadora do Pré-escolar e</p>	
--	--	---	--

		<p>da Creche. Devido à saída repentina da Diretora Pedagógica, no início do ano letivo, acabei por exercer, também, as funções de Diretora Pedagógica. Neste momento, sou educadora da sala dos meninos dos 4 anos, coordenadora da Creche e Pré-escolar e diretora pedagógica.</p> <p><b>A3. O que significa para si ser educador/a de infância?</b></p> <p>A possibilidade de crescer como ser humano depende da interação com o outro. Todos os dias tenho a possibilidade de fazer parte da “construção” do nosso futuro – as nossas crianças. É um prazer perceber que faço parte de um crescimento e do desenvolvimento de seres e crescimento. Enquanto fizer a diferença e conseguir que a diferença aconteça, estou no caminho certo. Ser educadora é permitir que todos os dias possamos descobrir novas maneiras de ver e viver o mundo que nos rodeia.</p> <p><b>A4. Quais são para si as principais características de um/a educador/a de infância?</b></p>	
--	--	--	--

		É preciso ser: inovador, empático, criativo, comunicativo, líder, capaz de aprender todos os dias e capaz de se adaptar todos os dias.	
B. Concepções sobre a prática reflexiva no desenvolvimento profissional	- Compreender de que modo os processos de prática reflexiva influenciam o desenvolvimento profissional.	<p><b>B1. O que entende por prática reflexiva?</b> A capacidade de refletir sobre as nossas ações ou atitudes, enquanto profissionais.</p> <p><b>B2. Na sua opinião, como é que a adoção de uma prática reflexiva pode contribuir para o desenvolvimento profissional de um/a educador/a?</b> Permite-nos ser pessoas e profissionais melhores e mais conscienciosos. Devemos avaliar e refletir sobre cada dia vivido, para que no dia seguinte sejamos melhores educadores para as nossas crianças. Ter consciência dos nossos limites, dificuldades e pontos de melhora, faz com que a nossa postura e atitude pedagógica seja mais amadurecida e mais humilde.</p> <p><b>B3. Pode partilhar exemplos de como a reflexão impactou, positiva ou negativamente, a sua prática como educador/a?</b></p>	

		<p>O facto de estarmos em constante rotina diária com as crianças, por vezes leva-nos a cair nessa rotina e esquecemo-nos de fazer a diferença. Por vezes, ao lidarmos com alguma situação que decorre diretamente com uma criança, agimos de forma imediata e impulsiva. Ao refletirmos, percebemos que a nossa atitude pode não ter sido a mais correta ou implicar estratégias diferentes. Nem sempre, as propostas de atividades são lineares como as idealizamos. Quando os pomos em prática, descobrimos lacunas ou novas possibilidades de as explorar.</p>	
<p>C. Contributos de uma prática reflexiva no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança</p>	<p>- Compreender os contributos de uma prática reflexiva para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.</p>	<p><b>C1. De que forma uma prática reflexiva pode influenciar diretamente no desenvolvimento e aprendizagem das crianças?</b></p> <p>O facto de sermos críticos connosco mesmo, leva a uma procura constante de melhorar a abordagem que fazemos às crianças ou às situações. Se essa atitude for passada às crianças, estas irão crescer com a noção de que o importante não é o erro ou a dificuldade, mas sim a maneira como resolvemos e como arranjam estratégias</p>	

		<p>para lidar com a situação. Desta forma, estamos a fortalecer a sua confiança e autonomia.</p> <p><b>C2. Na sua opinião, como é que a reflexão que faz sobre a prática pedagógica pode afetar/afeta o ambiente de aprendizagem das crianças?</b></p> <p>Permite que estas sejam mais seguras, mais confiante e com capacidades de implementar estratégias, sabendo lidar com o imprevisto.</p> <p><b>C3. Pode citar exemplos específicos de como a reflexão impactou/impacta o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças?</b></p> <p>Ao ajudar uma criança a lidar com a frustração, fruto de uma atitude ou atividade que não conseguiu resolver da melhor forma, refletindo sobre a mesma e permitindo que descubra formas diferentes de atuar ou de realização, faz com que esta cresça de forma ponderada, autónoma e matura.</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>	Confirmar se existe algo mais a acrescentar

			Agradecer a disponibilidade
--	--	--	--------------------------------

## Guião e transcrição da entrevista realizada à Educadora da Sala Azul (Sala dos 5 anos – E3)

---

### Guião de Entrevista

---

**Destinatários:** Educadoras de Infância da organização socioeducativa (PPS II 2023/2024)

**Objetivos:**

- Compreender os contributos de uma prática reflexiva na construção da profissionalidade e no desenvolvimento e aprendizagem da criança.

<b>Blocos de Informação</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Formulação de questões</b>	<b>Observações</b>
Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a	<ul style="list-style-type: none"><li>- Legitimar a entrevista;</li><li>- Motivar o entrevistado;</li><li>- Garantir a confidencialidade e o anonimato da entrevistada.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Esta entrevista tem como objetivo a recolha de informação para a realização do tópico “caracterização de uma ação educativa contextualizada” para o relatório de prática profissional supervisionada II;</li><li>- O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.</li></ul>	

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pedir autorização para gravar áudio, em que este será guardado durante um período de 4 meses e, finalmente, será destruído;</li> <li>- Informar da devolução das transcrições.</li> </ul>	
--	--	--	--

A. Definição do perfil do/a entrevistado/a	- Conhecer o percurso profissional do/a educador/a	<p><b>A1. Qual é a sua formação?</b> Curso de educadora de infância da escola Maria Ulrich.</p> <p><b>A2. Fale-me do seu percurso nesta organização.</b> Entrei na organização socioeducativa para substituir uma educadora de baixa prolongada na creche e estive um ano letivo com o grupo de 2/3 anos. Presentemente, estou a substituir uma educadora de baixa de parto e estou com o grupo de 5 anos.</p> <p><b>A3. O que significa para si ser educador/a de infância?</b> Um sonho de infância, onde me sinto útil e feliz. Aprendizagem e renovação constantes... para acompanhar a evolução dos tempos.</p> <p><b>A4. Quais são para si as principais características de um/a educador/a de infância?</b></p>	
--	--	--	--

		Carinho, capacidade de observação, capacidade de reflexão, alegria, capacidade de motivar e adorar a profissão.	
B. Concepções sobre a prática reflexiva no desenvolvimento profissional	- Compreender de que modo os processos de prática reflexiva influenciam o desenvolvimento profissional.	<p><b>B1. O que entende por prática reflexiva?</b></p> <p>Capacidade de refletir sobre a minha prática diária e alterar as minhas atitudes e postura quando necessário para atingir os meus objetivos.</p> <p><b>B2. Na sua opinião, como é que a adoção de uma prática reflexiva pode contribuir para o desenvolvimento profissional de um/a educador/a?</b></p> <p>Na minha opinião, se uma educadora não praticar uma reflexão sobre a sua prática profissional, não tem qualquer possibilidade de se desenvolver e evoluir profissionalmente.</p> <p><b>B3. Pode partilhar exemplos de como a reflexão impactou, positiva ou negativamente, a sua prática como educador/a?</b></p> <p>Diariamente, faço uma reflexão sobre o que correu bem e o que correu menos bem e penso em estratégias para atingir o que compreendo que pode ou não funcionar com</p>	

		<p>cada criança. Por vezes, para atingir determinado fim a estratégia tem de ser diferente para cada uma. É uma reflexão que deve ser feita e adaptada para podermos “chegar” a todas nem que seja por caminhos diferentes. A atitude reflexiva é o pensamento crítico, é a capacidade de mudar.</p>	
<p>C. Contributos de uma prática reflexiva no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança</p>	<p>- Compreender os contributos de uma prática reflexiva para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.</p>	<p><b>C1. De que forma uma prática reflexiva pode influenciar diretamente no desenvolvimento e aprendizagem das crianças?</b></p> <p>Cada criança é um ser único e especial, com características únicas. Não podemos colocar todas as crianças no mesmo patamar e trabalhar da mesma forma com todas. Cada uma precisa de respostas adaptadas às suas características e só podemos corresponder às suas necessidades se refletirmos muito bem sobre o que cada uma precisa.</p> <p><b>C2. Na sua opinião, como é que a reflexão que faz sobre a prática pedagógica pode afetar/afeta o ambiente de aprendizagem das crianças?</b></p>	

		<p>Afeta com certeza... elas fazem as suas aprendizagens depois de eu refletir sobre qual é a melhor forma de as implementar.</p> <p><b>C3. Pode citar exemplos específicos de como a reflexão impactou/impacta o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças?</b></p> <p>Em determinada altura percebi que o grupo estava com dificuldades em ter atitudes tolerantes e colocar-se no lugar do outro, refleti sobre a minha atuação e como os poderia ajudar a ultrapassar essa dificuldade. Optei por uma série de estratégias, entre as quais: refletirmos em conjunto e diariamente sobre as nossas atitudes, de como os outros se sentiam perante diferentes situações; ajudei a escutar o outro; a fazer uma autoavaliação das atitudes e a controlar as emoções de cada um; a encontrarmos as atitudes agradáveis, as menos agradáveis e aquelas que não devíamos ter nunca; fizemos o semáforo das atitudes; o cantinho do <i>stress</i> e muitos jogos de emoções. Claro que estas estratégias não resultaram de imediato, alguns ainda apresentam dificuldade em controlar os seus</p>	
--	--	--	--

		impulsos e manifestam respostas reativas, mas todos têm consciência do certo e do errado e tentam, aos poucos, afinar comportamentos em prol da tolerância.	
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.	Confirmar se existe algo mais a acrescentar Agradecer a disponibilidade

ANEXO C.  
TABELA DE CARACTERIZAÇÃO  
DAS FAMÍLIAS

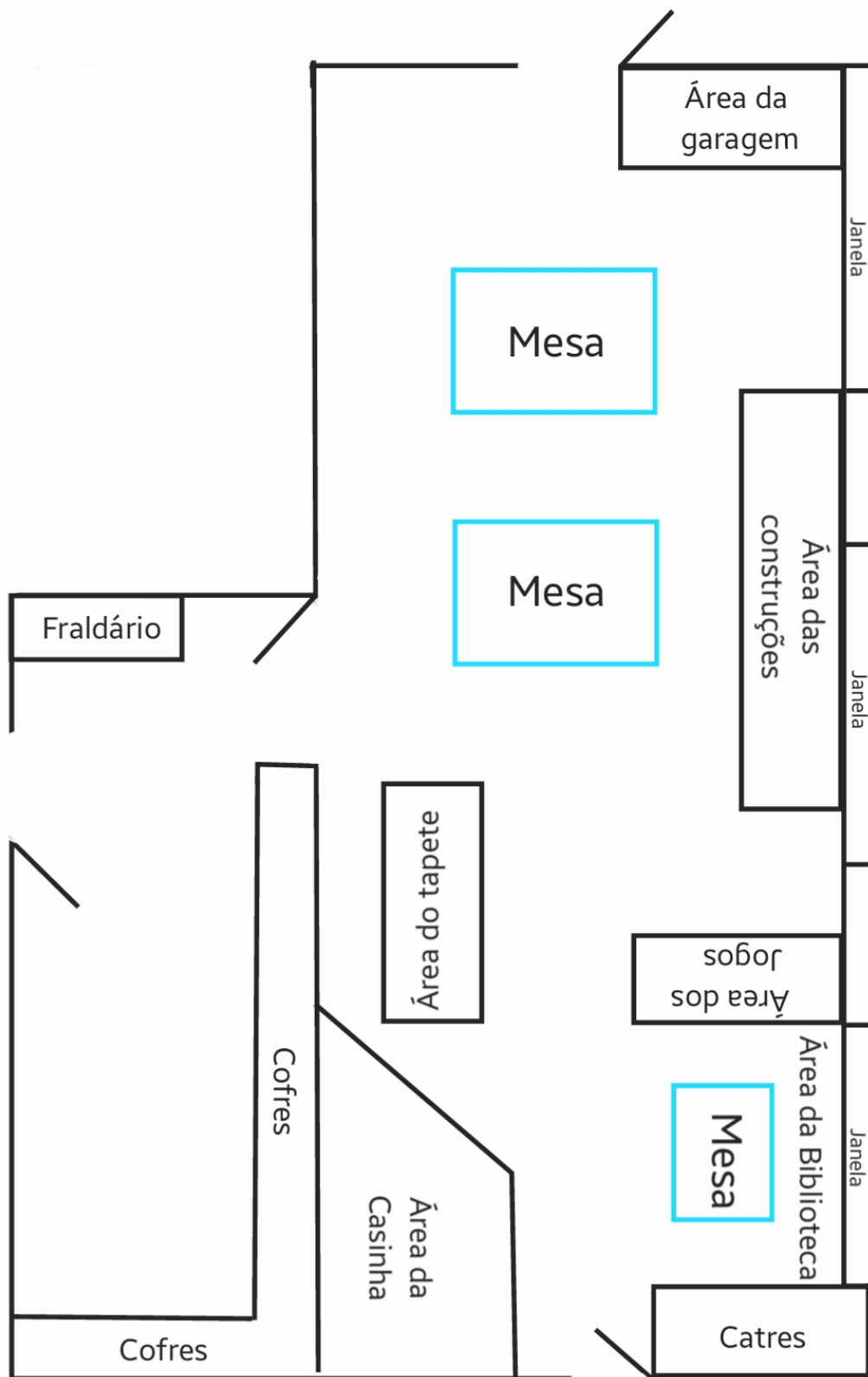
| ' ' | | ' ' |

Criança	Área de Residência	PAI			MÃE		
		Profissão	Escolaridade	Idade	Profissão	Escolaridade	Idade
Adr.	-----	----	----	----	----	----	----
Ali.	Lisboa	Analista de Dados	----	----	Técnica de Qualidade	----	----
Mad.	Lisboa	----	----	----	----	----	----
Cat.	Lisboa	----	----	----	----	----	----
Car.	Lisboa	----	----	----	----	----	----
Dgo.	----	Engenheiro de Software	----	1987	Engenheira de Software	----	1989
Dua.	Lisboa	Diretor de RH	----	1982	Enfermeira	----	1993
Fran.	----	----	----	----	----	----	----
Gsp.	----	----	----	----	----	----	----
Ins.	Lisboa	----	----	----	Gestora de Negócios	----	----
Jos.	Lisboa	General Manager	----	1984	Account Manager	----	1987
Lau.	Lisboa	Engenheiro Civil	----	1990	Engenheira Geóloga	----	1989
Mar. V	Amadora	Professor de Educação Física	----	1984	Consultora	----	1985
Mar. C	Lisboa	Médico	----	1982	Médica	----	1984
Mar. P	Lisboa	Técnico Superior de Diagnóstico e Terapêutica	----	1983	Técnica Administrativa	----	1987
Mar. N	Lisboa	Engenheiro Civil	----	1984	Médica	----	1988
Mgl.	Lisboa	Engenheiro	----	1991	Enfermeira	----	1996
Ric.	Lisboa	Informático	----	1981	Farmacêutica	----	1981
Rdg.	----	----	----	----	----	----	----
Tom.	Lisboa	Engenheiro Eletrónico	----	1978	Engenheira Ambiental	----	1977

Vsc.	----	----	----	----	----	----	----
Vin.	Lisboa	Engenheiro Eletrónico	----	1986	Coordenadora Operacional	----	1983

*Nota.* Fichas de inscrição das crianças do grupo

ANEXO D.  
PLANTA DA SALA DE  
ATIVIDADES DA PPS II  
| ' ' | | ' ' |



ANEXO E.  
CARTA DE APRESENTAÇÃO

| ' ' | | ' ' |

## CARTA DE APRESENTAÇÃO

Olá, pais e/ou encarregados de educação.

O meu nome é Catalina Monteiro tenho 21 anos, sou estudante do Mestrado em Educação



Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação de Lisboa e no âmbito da Prática Profissional Supervisionada II estagiarei nesta sala, do dia 2 de outubro a 31 de janeiro de 2024. Estou muito motivada para colocar os meus conhecimentos em prática e para adquirir tantos outros, essenciais para o meu futuro profissional.

É meu objetivo com este estágio desenvolver atitudes, competências e saberes específicos de um(a) educador(a) de infância, através da compreensão e adaptação à rotina do grupo de crianças, segundo os princípios e fundamentos da instituição.

Atenciosamente,

*Catalina Monteiro.*

ANEXO F.  
PORTFÓLIO DE  
DESENVOLVIMENTO E  
APRENDIZAGEM DE UMA  
CRIANÇA (CF. ANEXOS AO  
RELATÓRIO)

| ' ' | | ' ' |

ANEXO G.  
DESENHO DA INVESTIGAÇÃO

| ' ' | | ' ' |

<b>Desenho da Investigação - PPSII</b>	
<b>Título/Problemática</b>	<i>“Qual o impacto da prática reflexiva na construção da profissionalidade do/a Educador/a de Infância?”</i>
<b>Objetivos</b>	1) Compreender os contributos da adoção de uma prática reflexiva para o desenvolvimento da profissionalidade do/a Educador/a de Infância; 2) Compreender os contributos de uma prática reflexiva para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.
<b>Abordagem</b>	Abordagem Qualitativa
<b>Método</b>	Estudo exploratório
<b>Técnicas</b>	Observação direta e participante: registo de observação escritos (notas de campo e reflexões semanais)  Consulta documental: pesquisa autónoma sobre a temática  Entrevista semiestruturada: a três educadoras de educação pré-escolar, da resposta de jardim de infância da organização socioeducativa
<b>Análise de Dados</b>	Análise de conteúdo, categorização e análise dos dados recolhidos

ANEXO H.  
PROTOCOLO DE  
CONSENTIMIENTO INFORMADO  
| | | | |

## **Protocolo de consentimento informado para a participação na Investigação da Prática Profissional Supervisionada II**

Eu, \_\_\_\_\_ declaro ter sido informado/a por Catalina Tavares Monteiro, estudante/estagiária da *Escola Superior de Educação de Lisboa*, e estar ciente dos propósitos e termos em que decorrerá a presente investigação, da minha participação voluntária no mesmo, dos limites da confidencialidade e das demais questões, dispondo-me a participar no estudo de caso, – *Qual o impacto da prática reflexiva na construção da profissionalidade do/a Educador/a de Infância?*

O objetivo desta investigação visa compreender os contributos de uma prática reflexiva para o desenvolvimento profissional de um educador/a de infância e os respetivos contributos para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.

A minha participação assentará na resposta a uma entrevista semiestruturada conduzida pela estagiária Catalina Monteiro.

Este estudo não me trará qualquer despesa ou risco, tendo-me sido assegurada a total confidencialidade e proteção da informação que forneço à investigadora. Foi-me, ainda, informado que a entrevista integrará o *Relatório da Prática Profissional Supervisionada II* da estudante, como técnica de recolha de dados que auxiliará na investigação.

**Em suma, declaro que entendi os objetivos e os benefícios da minha participação e concordo, voluntariamente, participar neste projeto de investigação.**

\_\_\_\_\_  
Assinatura

\_\_\_\_\_, 05 de janeiro de 2024

ANEXO I.  
ROTEIRO ÉTICO E  
METODOLÓGICO

| | ' ' | | ' ' |

<p><b>Princípios éticos e deontológicos (Tomás, 2011) e legislação em vigor</b></p>	<p>Carta de Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2011): <i>(princípios)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “A Integridade – enquanto conjunto de atributos pessoais que se revelam numa conduta honesta, justa e coerente” (p. 1);</li> <li>- “O Respeito – enquanto exigência subjetiva de reconhecer, defender e promover a intrínseca e inalienável dignidade da pessoa” (p. 1);</li> <li>- “A Competência – enquanto saber integrado, cientificamente suportado e em permanente reconstrução” (p. 1);</li> <li>- “A Responsabilidade – enquanto atitude dinâmica que permite dar resposta correta, no sentido do bem do outro, e que exige uma mobilização pessoal atenta e solícita” (p. 1);</li> </ul> <p style="text-align: center;"><i>(compromisso com as crianças)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Respeitar cada criança, independentemente da sua religião, género, etnia, cultura, estrato social e situação específica do seu desenvolvimento, numa perspetiva de inclusão e de igualdade de oportunidades, promovendo divulgando os direitos consignados na Convenção Internacional dos Direitos da Criança.” (p.1);</li> <li>- “Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance.” (p.1);</li> <li>- “Garantir o sigilo profissional, respeitando a privacidade de cada criança.” (p.2);</li> </ul> <p style="text-align: center;"><i>(compromisso com a equipa)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Contribuir para o debate, a inovação e a procura de práticas de qualidade” (p.2);</li> <li>- “Partilhar informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade.” (p.2).</li> </ul> <p style="text-align: center;"><i>(compromisso com as famílias)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Garantir a troca de informações entre a instituição e a família.” (p.2);</li> <li>- “Manter o sigilo relativamente às informações sobre a família, salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança.” (p.2);</li> <li>- “Respeitar as famílias e a sua estrutura, valorizando a sua competência educativa.” (p. 2).</li> </ul> <p style="text-align: center;"><i>(compromisso com a organização socioeducativa)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Respeitar as normas e regulamentos.” (p. 2).</li> </ul>
---	---

1. Objetivos do trabalho	<p><b>Carta de Apresentação</b></p> <p>- “Entrega da carta de apresentação, na qual informe o meu nome, o estabelecimento de ensino, a unidade curricular, o período/duração do estágio e os objetivos da minha ação/intervenção, afixada no placar, à entrada da sala de atividades” (excerto das observações da semana, 1.ª Semana – 02/10 a 06/10).</p> <p><b>Apresentação da Problemática</b></p> <p>- “Conversa com a educadora sobre o desenho da investigação e entrega do protocolo para participação voluntária na entrevista semiestruturada sobre o tema em estudo “Qual o impacto da prática reflexiva na construção da profissionalidade do Educador/a de Infância?” às três educadoras do Jardim de Infância” (excerto das observações da semana, 13.ª Semana, 08/01 a 12/01).</p> <p><b>Objetivos do trabalho</b></p> <p>- Compreender os contributos da adoção de uma prática reflexiva para o desenvolvimento da profissionalidade do educador/a de infância;</p> <p>- Compreender os contributos de uma prática reflexiva para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.</p>
2. Custos e benefícios	<p><b>Custos:</b></p> <p><i>(tempo)</i></p> <p>- Tempo despendido pelas educadoras para responder às entrevistas semiestruturadas;</p> <p>-</p> <p><b>Benefícios:</b></p> <p><i>(para as educadoras)</i></p> <p>- Avaliar a prática, repensando o papel e os contributos da adoção de uma prática reflexiva para o desenvolvimento da profissão e no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças.</p>
3. Respeito pela privacidade	<p>- “Neste constam os objetivos, o tema em estudo, a garantia do anonimato e confidencialidade do participante, bem como um aviso sobre a integração da entrevista no Relatório Final da Prática Profissional Supervisionada (Módulo II) – 08 de janeiro de 2024” (excerto das observações da semana, 13.ª Semana, 08/01 a 12/01).</p>
4. Decisões acerca de quais as crianças a envolver e a excluir	<p>O estudo contou com a participação de três educadoras da valência de jardim de infância, que, através de uma entrevista semiestruturada, tiveram a oportunidade de definir e refletir sobre o conceito de prática reflexiva e os benefícios potenciais para o desenvolvimento profissional e o processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Desta forma, as crianças tiveram um papel secundário na investigação, tendo em vista o tema, os objetivos do estudo e a faixa etária do grupo.</p>

5. Planificação	A definição dos objetivos e dos métodos foi planeada por mim e apresentada e aprovada pela professora-supervisora e, posteriormente, pela educadora-cooperante. Foi apresentado o desenho de investigação, através de uma conversa informal, em que constam a identificação da problemática, os objetivos, a abordagem, o método, as técnicas, os instrumentos e a análise de dados.
6. Consentimento informado	<p><b>Consentimento informado para a participação na investigação</b> (para as educadoras do jardim de infância)</p> <p>- Após a apresentação e aprovação do desenho de investigação foi entregue a cada educadora um protocolo de consentimento informado para a participação num estudo exploratório sobre “Qual o impacto da prática reflexiva na construção da profissionalidade do/a educador/a de infância?”, através da aplicação de uma entrevista semiestruturada. Sendo garantido, através de uma conversa informal, a partilha da investigação desenvolvida.</p>
7. Uso e relato das conclusões	Os registos produzidos são traduzidos em notas de campo e reflexões semanais que são enviadas à educadora-cooperante e à professora-supervisora, por e-mail. Relativamente aos dados referentes à investigação estes farão parte do Relatório da Prática, que terão acesso as famílias, a cooperante, a auxiliar da ação educativa e a supervisora.
8. Possível impacto nas crianças, famílias ou equipa	<p>(educadoras)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflexão sobre o papel do/a educador;</li> <li>- Compreensão sobre os processos de prática reflexiva para o desenvolvimento profissional;</li> <li>- Compreensão sobre os contributos de uma prática reflexiva para o desenvolvimento e aprendizagem da criança.</li> </ul> <p>(crianças)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Uma prática mais adequada as suas necessidades e aos seus interesses;</li> <li>- Usufruir de um ambiente mais estimulante, seguro e responsivo.</li> </ul> <p>(famílias)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Uma parceira de qualidade com a organização socioeducativa.</li> </ul>
9. Tratamento dos dados	Os dados coletados ao longo da prática serão usados apenas para fins académicos, assegurando-se a confidencialidade dos dados e a privacidade, através da ocultação de elementos identificadores, da organização socioeducativa, das famílias, da equipa e das crianças. Sendo ainda, garantida a fidelidade das informações recolhidas. O tratamento dos dados foi solicitado mediante o consentimento informado para a realização das entrevistas às três educadoras de infância da valência do jardim de infância por conversas informais, com todos os envolvidos.

ANEXO J.  
ANÁLISE CATEGORIAL DAS  
ENTREVISTAS

| | ' ' | | ' ' |

<b>Tema</b>	<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Unidades de Registo</b>	<b>Número de Incidências</b>
Caracterização dos entrevistados	Formação Académica	Educação de Infância	“Curso de educadora de infância da escola Maria Ulrich.” (E2; E3) “Curso de Educação de Infância com Licenciatura em Investigação na Educação. Dois anos de expressão plástica de Calouste Gulbenkian.” (E1)	3
		Expressão Plástica	“Dois anos de expressão plástica de Calouste Gulbenkian” (E1)	1
	Percurso Profissional	Educadora de Infância	“Educadora de Educação Pré-Escolar, dos 3 aos 5 anos” (E1) “Saí em 1991 para fazer o curso de educadora de infância (...) trabalhei numa escola na Praça do Chile e depois durante um ano trabalhei em Camarate. Em 1998, voltei para a atual instituição como educadora. Estive três anos em creche e, no terceiro ano, acompanhei o grupo na transição para o pré-escolar. Tendo permanecido no pré-escolar até hoje (...) Neste momento, sou educadora da sala dos meninos dos 4 anos” (E2) “Entrei na organização socioeducativa para substituir uma educadora de baixa prolongada na creche e estive um ano letivo com o grupo de 2/3 anos. Presentemente, estou a substituir uma educadora de baixa de parto e estou com o grupo de 5 anos.” (E3)	3
		Coordenadora Pedagógica	“Período de coordenação pedagógica de um ano (...) Participação na coordenação pedagógica em anos descontinuados.” (E1) “No ano transato, foi-me proposta, a acumulação da função de coordenadora do Pré-escolar e da Creche.” (E2)	2

		Auxiliar da Ação Educativa	“Comecei nesta organização socioeducativa a trabalhar como auxiliar aos 17 anos” (E2)	1
		Diretora Pedagógica	“Devido à saída repentina da Diretora Pedagógica, no início do ano letivo, acabei por exercer, também, as funções de Diretora Pedagógica.” (E2)	1
Educador/a de Infância	Conceções pessoais sobre o/a educador/a de infância	Vocação	“Realização vocacional de uma filosofia de vida” (E1)	1
		Ética	“Questão ética e profissional da competência pedagógica” (E1) “Aprendizagem e renovação constantes” (E3)	2
		Sonho de Infância	“Um sonho de infância, onde me sinto útil e feliz” (E3)	1
		Crescimento	“A possibilidade de crescer como ser humano depende da interação com o outro (...) faço parte de um crescimento e do desenvolvimento de seres em crescimento” (E2) “acompanhar a evolução dos tempos” (E3)	3
		Descoberta	“Ser educadora é permitir que todos os dias possamos descobrir novas maneiras de ver e viver o mundo que nos rodeia.” (E2)	2
	Principais características de um/a educador/a de infância	Ética	“Ética” (E1)	1
		Maturidade vocacional	“Maturidade vocacional, vocação” (E1)	1
		Sensibilidade para o entendimento da criança	“sensibilidade para o entendimento da criança, ou seja, saber ler as crianças.” (E1)	1
		Empático/a	“empático” (E2)	1
		Inovador/a	“inovador” (E2)	1
		Comunicador/a	“comunicativo” (E2)	1

		Aprendiz	“capaz de aprender todos os dias e capaz de se adaptar todos os dias” (E2)	1
		Líder	“líder” (E2)	1
		Criativo/a	“criativo” (E2)	1
		Carinhoso/a	“carinho” (E3)	1
		Observador/a	“capacidade de observação” (E3)	1
		Alegre	“alegria”	1
		Motivador/a	“empatia motivacional” (E1) “capacidade de motivar” (E3)	2
		Gosto pela profissão	“adorar a profissão” (E3)	1
		Reflexivo/a	“capacidade de reflexão” (E3)	1
Prática Reflexiva	Conceções pessoais sobre a prática reflexiva	Avaliação	“É uma avaliação sistemática da nossa prática pedagógica, que nos dá informações sobre todos os aspectos da dinâmica e conhecimentos da criança, ou seja, da sua evolução” (E1)	1
		Prática	“É ainda uma prática que nos permite encontrar estratégias adequadas para novos desafios.” (E1)	1
		Reflexão	“capacidade de refletir sobre as nossas ações ou atitudes, enquanto profissionais” (E2) “capacidade de refletir sobre a minha prática diária e alterar as minhas atitudes e postura quando necessário para atingir os meus objetivos” (E3)	2
	Contributos para o desenvolvimento profissional do/a	Caminhos de sucesso	“É a reflexão e a avaliação sobre comportamentos, estímulos, motivações e fatos do contexto pedagógico, que me permite, enquanto educadora, encontrar caminhos de sucesso” (E1)	1

	educador/a de infância	Desenvolvimento da criança	“consistência ao nível do desenvolvimento da criança” (E1)	1
		Crescimento profissional	“Devemos avaliar e refletir sobre cada dia vivido, para que no dia seguinte sejamos melhores educadores para as nossas crianças (...) faz com que a nossa postura e atitude pedagógica seja mais amadurecida e mais humilde” (E2) “Na minha opinião, se uma educadora não praticar uma reflexão sobre a sua prática profissional, não tem qualquer possibilidade de se desenvolver e evoluir profissionalmente.” (E3)	2
		Maior Consciência	“Permite-nos ser pessoas e profissionais melhores e mais conscienciosos. (...) Ter consciência dos nossos limites, dificuldades e pontos de melhora” (E2)	1
	Exemplos de como a reflexão impacta/impactou a prática do educador/a de infância	Avaliação	“Diariamente, faço uma reflexão sobre o que correu bem e o que correu menos bem” (E3)	1
		Estratégias	“Por vezes, ao lidarmos com alguma situação que decorre diretamente com uma criança, agimos de forma imediata e impulsiva. Ao refletirmos, percebemos que a nossa atitude pode não ter sido a mais correta ou implicar estratégias diferentes.” (E2) “Penso em estratégias para atingir o que compreendo que pode ou não funcionar com cada criança” (E3)	2
		Capacidade de mudar	“É um trabalho contínuo onde a reflexão faz-se presente e permite adequação da prática.” (E1)	3

			<p>“Nem sempre, as propostas de atividades são lineares como as idealizamos. Quando os pomos em prática, descobrimos lacunas ou novas possibilidades de as explorar.” (E2)</p> <p>“A atitude reflexiva é o pensamento crítico, é a capacidade de mudar.” (E3)</p>	
		Não cair na rotina	<p>“O facto de estarmos em constante rotina diária com as crianças, por vezes leva-nos a cair nessa rotina e esquecemo-nos de fazer a diferença.” (E2)</p>	1
	Contributos de uma prática reflexiva para o desenvolvimento e aprendizagem da criança	Ambiente de aprendizagem	<p>“A reflexão constante sobre a minha prática, torna-me consciente de que, nesta faixa etária, a adoção de uma pedagogia positiva, ou como costume chamar, “pedagogia do sorriso”, permite a criação de um ambiente de sorrisos, alegria e onde o fator surpresa tem lugar e acabam por contagiar as crianças deixando-as mais predispostas para a aquisição de novas aprendizagens.” (E1)</p> <p>“Elas fazem as suas aprendizagens depois de eu refletir sobre qual é a melhor forma de as implementar.” (E3)</p>	2
		Segurança	<p>“Permite que estas sejam mais seguras, mais confiantes.” (E2)</p>	1
		Capacidade para lidar com o imprevisto	<p>“com capacidades de implementar estratégias, sabendo lidar com o imprevisto.” (E2)</p>	1
	Exemplos de como a reflexão impacta/impactou o desenvolvimento e a	Desenvolvimento da atenção e do interesse	<p>“A reflexão que faço sobre a prática, permitiu-me entender que tudo o que seja a possibilidade do mistério e da surpresa tem um efeito mágico no sentido da atenção e do interesse, tornando-se extremamente apelativa todas as atividades e/ou dinâmicas</p>	1

	aprendizagem das crianças		apresentadas através desta componente do mistério, do que se vai descobrir.” (E1)	
		Capacidade para lidar com a frustração	“Ao ajudar uma criança a lidar com a frustração, fruto de uma atitude ou atividade que não conseguiu resolver da melhor forma, refletindo sobre a mesma e permitindo que descubra formas diferentes de atuar ou de realização” (E2)	1
		Autonomia	“Faz com que esta cresça de forma ponderada, autónoma e madura.” (E2)	1
		Desenvolvimento de atitudes tolerantes	“refletirmos em conjunto e diariamente sobre as nossas atitudes, de como os outros se sentiam perante diferentes situações; (...) a fazer uma autoavaliação das atitudes e a controlar as emoções de cada um; a encontrarmos as atitudes agradáveis, as menos agradáveis e aquelas que não devíamos ter nunca; fizemos o semáforo das atitudes; o cantinho do stress e muitos jogos de emoções. Claro que estas estratégias não resultaram de imediato, alguns ainda apresentam dificuldade em controlar os seus impulsos e manifestam respostas reativas, mas todos têm consciência do certo e do errado e tentam, aos poucos, afinar comportamentos em prol da tolerância.” (E3)	1
		Colocar-se no lugar do outro	“Em determinada altura percebi que o grupo estava com dificuldades em (...) colocar-se no lugar do outro, refleti sobre a minha atuação e	1

			como os poderia ajudar a ultrapassar essa dificuldade. Optei por uma série de estratégias (...) ajudei a escutar o outro.	
Caracterização do Grupo de Crianças da Sala Vermelha	Principais características	Descoberta do outro	É um grupo que está na descoberta do outro, ainda estão a transitar de uma fase muito egocêntrica. É um grupo em evolução, com personalidades muito próprias (E1)	1
		Sociável	Um grupo sociável (E1)	1
		Integrador	com capacidade de integração, onde a amizade faz-se presente (E1)	1
		Motivado	Um grupo motivado, com interesse nas aprendizagens (E1)	1
		Noção de pertença	Um grupo com noção de pertença (E1)	1
		Participativo	muito participativo (E1)	1
	Percurso institucional	Creche da instituição	São 14 as crianças que transitaram da resposta social de creche oferecida pela instituição: Ali., Dgo., Dua., Fran., Ins., Jos., Lau., Mar V., Mar C., Mar P., Mar N., Mgl., Tom., Vin (E1)	1
		Sala dos 3 anos	Ric, frequenta pela segunda vez a sala dos três anos (E1)	1
		Outra organização socioeducativa	Os restantes 8, com exceção da Car., Adr. e Mad., frequentam pela primeira vez uma organização socioeducativa (E1)	1
	Interesses	Cantinhos da vivência	Brincadeiras nos cantinhos de vivência, que apelido de cantinhos sociais (E1)	1
		Atividades de expressão artística	participação nas atividades de expressão plástica e musical (E1)	1
		Brincadeiras ao ar livre	brincadeiras ao ar livre (E1)	1
		Passeios culturais	os passeios culturais (E1)	1
		Dias temáticos	as vivências dos dias temáticos (E1)	1

	Necessidades	Atenção	Atenção individualizada (...) e resposta adequada à chamada de atenção (E1)	1
		Disciplina positiva	disciplina positiva, intervenção no reforço positivo (E1)	1
	Relação com a equipa de sala	Acolhedora	É uma relação muitíssimo acolhedora (E1)	1
		Confiante	Confiante (E1)	1
		Disponível	Bastante disponível (E1)	1
	Relação entre as crianças	Estímulo positivo	Com estímulo positivo (E1)	1
		Cumplicidade	Uma relação com bastante cumplicidade, com interesses em comum (E1)	1
		Noção de grupo	a noção de grupo está cada vez mais presente, apesar de contar ainda com a presença de alguns elementos desestabilizadores (E1)	1
		Atitude integradora	Atitude integradora está presente (E1)	1
Organização do Ambiente Educativo da Sala Vermelha	Áreas de interesse	Cantinhos sociais	A sala está organizada em cantinhos sociais que são escolhidas pelas crianças, por vontade própria, mas de forma a manterem-se nos cantinhos escolhidos de forma consistente (E1)	1
		Temática	Todos os dias à um centro de interesse relacionado com a temática que se está a trabalhar ao nível da planificação prevista para a respetiva semana (E1)	1
		Exploração	Têm, também, a possibilidade de explorar jogos e materiais de manipulação e coordenação motora (E1)	1
	Dinâmica	Positiva	Uma dinâmica positiva (E1)	1
		Evolutiva	bastante evolutiva com maturidade (E1)	1
		Motivacional	com motivação (E1)	1

	Atividades dinamizadas por outros agentes	Instituição	A instituição tem a música e a educação física. Tem, ainda, a nutriências (E1)	1
		Famílias	Relativamente às atividades dinamizadas pelas famílias, teremos em breve o projeto “Partilha dos Saberes”, em que os pais serão convidados, a vir à sala, partilhar as suas profissões e saberes (E1)	1
		Comunidade	Com a comunidade foi o projeto do presépio e a ida aos correios. Para o segundo período estão programados os passeios culturais, ou seja, as saídas da instituição para um contacto mais direto com a comunidade (E1)	1
	Consideração dos interesses e das necessidades do grupo	Acompanhamento individual	Através de um acompanhamento individualizado (...) há crianças que precisam de um maior acompanhamento do que outros, ditando a autonomia o maior ou menor grau de acompanhamento (E1)	1
		Respeito da individualidade	Na prática pedagógica existe um objetivo concreto, que se pretende alcançar, respeitando as características de cada um. Existe personalidades e caminhos diferentes (E1)	1
Relação com as famílias da Sala Vermelha	Envolvimento e Participação	Projeto Partilha dos Saberes	Através do projeto “Partilha dos Saberes” (E1)	1
		Acolhimento	com o acolhimento, no início do ano letivo, com a possibilidade de uma festa de boas-vindas (E1)	1
		Reuniões	encontros, ao nível de reuniões individuais e de sala (E1)	1
		Encontros temáticos	encontros de contexto temático/festivo (E1)	1
		Planificação semanal	A partilha da planificação semanal, todas as segundas-feiras é outra estratégia utilizada para envolver os primeiros agentes educativos das crianças (E1)	1

	Troca de informação	Planificações semanais	Planificações semanais (E1)	1
		Reuniões	reuniões individuais e de sala (E1)	1
		Meios tecnológicos	relatórios que se encontram disponíveis para a promoção e concretização de uma boa comunicação entre a escola e a família (E1)	1
		Diário do dia	diário do dia, exposto na zona dos cofres das crianças do grupo onde as famílias têm a possibilidade de ver as atividades realizadas durante o dia (E1)	1