



**POLITECNICO  
SETUBAL**

Mariana Pinto Falua

**Eu observo ... tu observas ... - A  
importância da Observação na  
Educação de Infância**

Relatório de Projeto de Investigação do Mestrado  
em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de  
Educação de Setúbal

**ORIENTADOR**

Professora Doutora Sofia Gago da Silva Corrêa  
Figueira

Setembro de 2024

Mariana Pinto Falua

**Eu observo ... tu observas ... - A  
importância da Observação na  
Educação de Infância**

**JÚRI**

*Presidente:* Professora Doutora Ilda Clara da Cruz  
Rodrigues

*Orientador:* Professora Doutora Sofia Gago da Silva  
Corrêa Figueira

*Vogal:* Professora Especialista Maria Teresa Elvas  
de Matos



(às crianças da creche)



“[...] a observação cria uma postura de receptividade e de admiração, que permite que você conheça e entenda as crianças com as quais trabalha todos os dias”  
(Dichtelmiller et al., 2009, p.18)



(às crianças do jardim de infância)



## **Agradecimentos**

Ao escrever este capítulo começo a consciencializar-me que estou a encerrar uma das etapas mais longas, intensas e difíceis da minha vida. O futuro é incerto e por vezes assustador, mas eu sinto-me pronta para o enfrentar e aceitar tudo o que está por vir. Contudo não poderia terminar este relatório sem antes agradecer a todas as pessoas que estiveram presentes ao longo deste percurso.

Agradeço, primeiramente, aos meus pais por me apoiarem incondicionalmente ao longo da minha vida, por se preocuparem, por não me deixarem ir a baixo, mesmos nos dias em que estava mais cansada e resmungona, obrigada por estarem sempre presentes.

Ao meu irmão, que é o grande pilar da minha vida e que ao longo deste percurso, sem muitas vezes se aperceber me “puxava” para cima, acalmava e me incentivava para nunca desistir.

Aos meus avôs e ao meu tio Carlos pelo enorme suporte que foram para mim, mesmo nos dias em que estava mais ausente.

A toda a minha família que me apoiou e incentivou para alcançar este objetivo de vida.

À minha Cláudia, que foi a maior surpresa deste mestrado, pela sua amizade, por todas as conversas, desabafos, chamadas, conselhos, por todo o apoio, porque sem ti nada disto seria possível.

À Inês, à Joana, à Sofia e à Vanessa, amigas que vieram comigo desde a ESE de Lisboa e que se mantêm na minha vida até hoje, tendo sido um apoio muito grande para mim ao longo destes seis anos.

Às educadoras cooperantes deste meu percurso no mestrado, por todos os ensinamentos, por todo o suporte e por se terem tornado num grande apoio, mesmo após o terminar dos períodos de estágios.

À Professora Sofia Figueira, por ter sido uma excelente orientadora, sem a professora não seria possível realizar este relatório. Obrigada por ter acreditado em mim e por me fazer acreditar que era possível.

Por último, mas não menos importante, agradecer a todas as crianças que se cruzaram no meu caminho, obrigada por me permitirem crescer convosco.

**A todos aqueles que se cruzaram comigo neste percurso, o meu muito obrigada!**

## Resumo

O presente relatório centra-se na temática da *Observação na Educação de Infância*, o qual intitulei de “*Eu observo ... tu observas ... - a importância da Observação em Educação de Infância*”. Este estudo desenvolveu-se em dois contextos educativos, creche e jardim de infância e tem como principal objetivo compreender o papel e a importância da observação na prática educativa do/as educadores/as de infância.

O estudo enquadra-se no paradigma da investigação qualitativa, que segue a metodologia da investigação-ação. Durante este processo os principais procedimentos de recolha de informação foram as observações, os registos e a análise documental, assim como as respostas dadas pelas educadoras cooperantes à entrevista semiestruturada que realizei. Como procedimentos de tratamento da informação foi realizada análise de conteúdo. Tendo em conta o tema da investigação apresento quatro intervenções que me ajudaram compreender a importância da observação nas práticas educativas das educadoras cooperantes, e que me possibilitou responder à questão de investigação - *De que forma a observação influencia a prática de um/a educador/a de infância?*.

A construção deste relatório deu-me a oportunidade perceber o contributo e relevância da observação na educação de infância em geral e em particular. Na prática das educadoras cooperantes onde realizei os estágios no âmbito do mestrado a observação das crianças e a reflexão que faziam sobre a informação recolhida eram a base das suas práticas educativas. Compreendi assim que a observação tinha um papel fundamental nas práticas educativas das educadoras cooperantes, pois permitia que as educadoras conseguissem conhecer as crianças, planear e avaliar, assim como fundamentar e organizar a sua ação educativa.

Esta investigação promoveu o aprofundamento dos meus conhecimentos sobre a observação, isto é, percebi que as informações recolhidas através da observação são o fundamento das práticas educativas intencionais e adequadas às necessidades e interesses das crianças.

**Palavras-chave:** observação; registos; reflexão; educador gestor do currículo; intencionalidade pedagógica.

## **Abstract**

The present report focuses on the theme of *Observation in Early Childhood Education*, which I titled "*I observe... you observe... - the importance of Observation in Early Childhood Education.*" This study was developed in two educational contexts, nursery and kindergarten, and its main objective is to understand the role and importance of observation in the educational practice of early childhood educators.

The study is framed within the qualitative research paradigm, following the (research-action?) methodology. During this process, the main procedures for collecting information were observations, records, and document analysis, as well as the responses given by educators during the semi-structured interview I conducted. Content analysis was performed as an information processing procedure. Considering the research topic, I present four interventions that helped me understand the importance of observation in the educational practices of the cooperating educators, allowing me to answer the research question - *In what way does observation influence the practice of an early childhood educator?*

The construction of this report gave me the opportunity to understand the contribution and relevance of observation in early childhood education in general and in particular. In the practice of the cooperating educators where I completed the internships within the scope of the master's degree, the observation of children and the reflection they made on the information collected were the basis of their educational practices. I thus understood that observation played a fundamental role in the educational practices of the cooperating educators, as it allowed them to get to know the children, plan and evaluate, as well as support and organize their educational action.

This research promoted the deepening of my knowledge about observation, that is, I realized that the information collected through observation is the foundation of intentional and appropriate educational practices to meet the needs and interests of children.

**Keywords:** observation; records; reflection; curriculum manager educator; pedagogical intentionality.

# Índice

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Introdução</b> .....  | <b>10</b> |
| <b>Capítulo I - Enquadramento Teórico</b> .....  | <b>13</b> |
| 1.1 Observação na educação de infância.....  | 13        |
| 1.2. Conceção de criança.....  | 17        |
| 1.3. Educador como gestor do currículo.....  | 19        |
| <b>Capítulo II – Metodologia de Investigação</b> .....   | <b>24</b> |
| 2.1. Questão de investigação e objeto de estudo.....   | 24        |
| 2.2. Investigação Qualitativa .....  | 24        |
| 2.3. Investigação-Ação .....   | 26        |
| 2.4. Questões de ética na investigação em educação .....   | 27        |
| 2.5. Procedimento de Recolha e Tratamento de Informação.....   | 28        |
| 2.5.1. Observação.....   | 28        |
| 2.5.2. Registos Multimédia.....  | 30        |
| 2.5.3. Análise Documental.....   | 31        |
| 2.5.4. Entrevistas Semiestruturadas.....   | 32        |
| 2.5.5. Análise de Conteúdo.....  | 33        |
| <b>Capítulo III – Caracterização dos Contextos Educativos e Descrição e Interpretação das Intervenções</b> ..... | <b>34</b> |
| <b>3.1. Instituição A</b> .....  | <b>35</b> |
| 3.1.2. Caracterização do grupo .....   | 35        |
| 3.1.3. Equipa pedagógica.....  | 36        |
| 3.1.4. Quotidiano Pedagógico.....  | 37        |
| 3.1.5. Descrição e Interpretação da Intervenção em Contexto de Creche.....                                       | 39        |
| 3.1.5.1. “Observe para criar desafios”.....  | 39        |

|   |           |
|---|-----------|
| 3.1.5.2. “Exploração do Som” .....  | 43        |
| <b>3.2. Instituição B.....</b>  | <b>48</b> |
| 3.2.1. Caracterização da instituição.....   | 48        |
| 3.2.2. Caracterização do grupo .....  | 49        |
| 3.2.3. Equipa Pedagógica .....  | 50        |
| 3.2.5. Descrição e Interpretação da Intervenção em Contexto de Pré-Escolar .....        | 54        |
| 3.2.5.1. “Observe para conhecer”.....   | 54        |
| 3.2.5.2. Dossier de Registos de Observação .....  | 57        |
| <b>Considerações Finais.....</b>  | <b>64</b> |
| <b>Referências Bibliográficas .....</b>   | <b>70</b> |
| <b>Apêndices .....</b>  | <b>76</b> |
| Apêndice A – Guião de entrevistas semiestructuras educadoras cooperantes.....           | 76        |
| Apêndice B – Transcrição entrevista semiestructurada educadora cooperante A .....       | 80        |
| Apêndice C – Transcrição entrevista semiestructurada educadora cooperante B .....       | 85        |
| Apêndice D – Análise de conteúdo das entrevistas semiestructuradas .....                | 92        |
| Apêndice E – Hall de entrada sala laranja – Instituição A.....                          | 101       |
| Apêndice F – Registos de observação – Contexto Creche – Instituição A.....              | 102       |
| Apêndice G – Planificação “Exploração do Som” – Contexto de Creche.....                 | 105       |
| Apêndice H – 4 zonas intervenção “Exploração do Som” – Contexto de Creche .....         | 107       |
| Apêndice I – Folhas de registo de observação (3.º momento de estágio) – Instituição B.. | 108       |

## Índice de figuras

|   |    |
|---|----|
| Figura 1 – Crianças a explorarem o novo material da sala (pedaços de estrada) ..... | 40 |
| Figura 2 – S.O. (2A4M) a organizar os pedaços de estrada .....                      | 41 |
| Figura 3 – Crianças a arrumarem os pedaços de estrada .....                         | 42 |
| Figura 4 – C.J. a tentar equilibrar objetos .....                                   | 45 |
| Figura 5 – Crianças a imitarem uma banda .....                                      | 47 |

## Índice de tabelas

|   |    |
|---|----|
| Tabela 1 - Organização dos momentos de estágio .....                  | 34 |
| Tabela 2 – Registos de observação do dossier ao longo dos meses ..... | 61 |

## Siglas, Acrónimos e Abreviaturas

|             |  |
|-------------|--|
| IPSS .....  | Instituto Particular de Solidariedade Social         |
| PCG .....   | Projeto Curricular de Grupo                          |
| OCEPE ..... | Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar |

## Introdução

O presente relatório de investigação foi realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, na Escola Superior de Educação de Setúbal, que tem a duração de três semestres, nos quais os estudantes têm a possibilidade de realizar três períodos de estágio nos contextos de creche e jardim de infância. Este estudo proporciona que as estudantes realizem uma investigação baseada na relação entre a teoria e a prática relacionada com um tema de investigação.

Antes do início dos estágios os/as estudantes são informados sobre a escolha do tema que irão realizar no primeiro momento de estágio, sendo que é importante ressaltar que o tema deve ser significativo e de interesse para o investigador, devido ao tempo e disponibilidade que irá despender a realização deste estudo. Aquando da escolha do tema desta investigação pensei inicialmente em escolher um tema relacionado com as artes visuais ou os espaços e materiais da sala, por serem temas da minha curiosidade. Porém, quando iniciei o estágio no contexto de creche a prática educativa da educadora cooperante prendeu a minha atenção, no que diz respeito às suas observações das crianças e à forma como planeava e geria a sua prática educativa.

Posto isto, o tema deste relatório de investigação é *A Observação em Educação de Infância*, reconhecendo a forma como a mesma interfere com a prática dos profissionais em educação de infância. De tal forma que pretendi dar resposta à questão de investigação *De que forma a observação pode influenciar a prática de um/a educador/a de infância?*

Após a definição do tema e da questão de investigação foi necessário compreender a importância da observação na educação de infância, de tal forma que Dichtelmiller, Dombro & Jablon (2009) definiram “a observação como um olhar para aprender. Observar proporciona as informações de que você necessita para construir, individualmente, relacionamentos com crianças e para possibilitar que sejam aprendizagens bem-sucedidas” (p.13), ou seja, é através das observações que os profissionais nesta área conseguem conhecer as crianças, recolhendo informações que os apoiem na construção da sua prática educativa. Nesta fase compreendi também que o tema deste estudo era transversal aos dois contextos de estágios, pois como defendem Marques, Azevedo, Marques, Folque & Araújo (2024):

Observar é uma atividade integrante e indispensável da ação pedagógica. a observação sensível, rigorosa e contínua dos bebês e das crianças nas suas interações com pessoas e materiais, permite ao/à educador/a recolher informação importante acerca dos seus interesses, necessidades, motivações, preferências e competência para, deste modo, conhecer e compreender cada uma e o grupo (p.34).

Isto quer dizer, que os/as educadores/as devem observar as crianças e o grupo de modo a conseguirem conhecer as suas capacidades, interesses e necessidades, planeando a sua intervenção e ação educativa para dar respostas às informações recolhidas com base na observação.

Através da pesquisa teórica realizada compreendi que é necessário que as observações sejam registadas, para serem refletidas de forma a que o/a educador/a possa reajustar a sua prática educativa, conforme defendem Zoccatelli & Malavasi (2013) “a documentação oferece-se como possibilidade de raciocinar sobre os processos realizados e ativados com as crianças, sobre as modalidades através das quais tais processos foram realizadas e para refletir sobre questões iniciais e em elaboração, que guiam a ação pedagógica” (p.20).

Com base na relação teórico-prática foi importante compreender as concepções das educadoras cooperantes sobre o tema da observação, assim como perceber qual a influência da observação nas suas práticas educativas e na minha enquanto estagiária e investigadora deste estudo.

Este relatório está estruturado em quatro capítulos: (i) enquadramento teórico; (ii) metodologia de investigação; (iii) caracterização dos contextos e a descrição e interpretação das intervenções; (iv) considerações finais.

O primeiro capítulo é referente ao enquadramento teórico no qual apresento os principais conceitos relacionados com o tema de investigação, sendo eles a observação na educação de infância, a concepção de criança e educador como gestor do currículo, relacionando diversos autores e fundamentos teóricos que sustentam este estudo.

No segundo capítulo é apresentada e caracterizada a metodologia adotada na realização deste relatório de investigação, mais propriamente a investigação qualitativa e a metodologia da investigação-ação, assim como as principais questões de éticas que envolvem uma

investigação em educação. Refere-se ainda as técnicas de recolha e tratamento de informação utilizados no estudo.

No quarto capítulo são apresentados e caracterizados os contextos em que foi realizada a investigação, descrevendo e interpretando as intervenções realizadas nos contextos de creche e pré-escolar, mobilizando autores de referência e as vozes das educadoras cooperantes.

O último capítulo são as considerações finais em que realizo uma reflexão sobre todo o processo vivido na elaboração deste estudo, procurando também responder à questão de investigação. Neste capítulo apresento ainda as dificuldades e contributos inerentes à realização desta investigação.

Finalmente, apresento as referências bibliográficas e os apêndices que auxiliam na compreensão deste estudo.

## **Capítulo I - Enquadramento Teórico**

No enquadramento teórico são abordados os conceitos teóricos inerentes ao tema da observação, permitindo uma melhor compreensão do mesmo. Este capítulo encontra-se dividido em três conceitos centrais: (i) observação; (ii) criança, (iii) educador como gestor do currículo.

Início este capítulo por abordar o conceito principal deste relatório que é a observação. Contudo o mesmo engloba outros conceitos fundamentais ao tema de investigação, nomeadamente a documentação, reflexão, planificação, ação e avaliação. Em segundo, irei desenvolver o conceito de criança, inteiramente ligado com o conceito de escuta. Por fim, será aprofundado o conceito de educador como gestor do currículo.

### **1.1 Observação na educação de infância**

Em educação de infância é através da observação que a equipa pedagógica (educadores/as e auxiliares) consegue conhecer o seu grupo, descobrindo quais as necessidades e curiosidades das crianças. O currículo deve ser organizado com base nas informações recolhidas das observações, permitindo assim a seleção dos espaços e materiais, o planeamento e fundamentação de atividades e experiências para cada criança ou grupo (Dichtelmiller et al., 2009; Carvalho & Portugal, 2017).

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar referem também que “observar o que as crianças fazem, dizem e como interagem e aprendem constitui uma estratégia fundamental de recolha de informação” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2020, p.13), sendo que é através destas informações que o/a educador/a de infância gere o currículo.

Tendo em conta o tema deste estudo, Pascal & Bertram (2019) consideram que “a observação é um modo de coletar informação a respeito da criança, do adulto (dos pais e profissionais) e de suas capacidades individuais” (p.139). Através da observação o/a educador/a de infância “[...] adquire visões das potencialidades, dos conhecimentos, dos interesses e das habilidades das crianças, podendo também descobrir obstáculos à sua aprendizagem” (Dichtelmiller et al., 2009, p. 105).

Por sua vez Parente (2012) refere que:

O processo de observação não se limita ao ato de ver e de registrar de modos diversos. Envolve a análise, interpretação e uma reflexão cuidada sobre as diversas evidências acumuladas; este é um primeiro passo para transformar o processo de observação em documentação pedagógica (p.8).

A mesma autora diz-nos que a documentação serve para escrever a vida da criança no seu quotidiano “tornando possível escutar a criança, observar e registrar o seu processo de aprendizagem através de anotações, fotografias, realizações de registos áudio e vídeo” (idem p.15). Destacando que os meios audiovisuais são algumas estratégias utilizadas pelos profissionais na educação de infância, para promover o registo de observações apoiado pelas imagens e gravações de áudio e vídeo (Pascal & Bertram, 2019), semelhantemente ao que é defendido por Marques et al. (2024) que “a documentação implica o uso de várias estratégias e formas de registos, designadamente, registos escritos, fotográficos, áudio e vídeo e de outros artefactos e documentos do quotidiano” (p.34).

Relacionado às estratégias que os/as educadores/as podem utilizar para auxiliar o registo das observações, destaco o que nos defende Inácio (2021):

em momentos de observação, em que somos chamados de um modo constante para dar respostas às necessidades enquanto brincam, não deixamos de lado o nosso papel de observadores, mas tornamos esses pequenos momentos pedagógicos enriquecedores e que fundamentam a prática, mesmo que não estivessem planeados (p.55),

isto quer dizer que, o/a educador/a deve utilizar diversas estratégias que apoiem o registo das suas observações, pois é esta documentação que lhe fornece informação para fundamentar a sua ação, não esquecendo que a observação nos contexto é uma observação participante, que é “uma observação cuidadosa, que não deve paralisar e sim promover interações com os sujeitos, adultos e criança desses cotidianos” (Gomes, 2023, p.664), e que em alguns momentos pode ser desafiante a realização desses registos de observação.

A escolha daquilo que se documenta faz parte da ação do/a educador/a, realizando esta escolha com base no questionado e levantando hipóteses sobre as informações que quer documentar, definindo quais os instrumentos e estratégias que irá utilizar, decidindo se a sua observação será de uma criança ou de um grupo de crianças (Marques et al., 2024) e para que

este processo de documentar “seja significativo é fundamental que o/a educador/a, tendo em conta a complexidade do quotidiano pedagógico, compreenda que não pode documentar tudo o que acontece. A recolha de informação é, assim, um processo intencional, consistente e claramente assumido” (idem, p.35).

Através deste processo de observação e documentação o/a educador/a de infância é capaz de juntar informação que lhe permite organizar os próximos passos na sua prática educativa, no que diz respeito à planificação que irá construir. Contudo para poder utilizar esta informação é necessário que esta “seja organizada, interpretada e refletida” (Silva et al., 2020, p.13).

Para Silva et al. (2020) “observar, registar, documentar, planear e avaliar constituem etapas interligadas que se desenvolvem em ciclos sucessivos e interativos, integrados num ciclo anual” (p.13) e cabe ao/a educador/a realizar as várias etapas deste ciclo, pois “[...] documentar corresponde à criação de evidências que possibilitam avaliar o que vai sendo feito e são a base para planificar as próximas etapas” (Cardona, Silva, Marques & Rodrigues, 2021, p.84).

Laevers & Portugal (2018) destacam que a observação permite que se conheça cada criança e o grupo, sobretudo a forma como se relacionam uns com os outros e os seus interesses, reforçando que “requer registos e documentação que organizem as observações e as informações obtidas e fundamentam o sentido da planificação e ação educativa, bem como a avaliação” (p.8). Estes autores abordam vários conceitos importantes relacionados com a observação, dado que, é através da observação realizada pelo/a educador/a de infância que este/a consegue organizar a sua prática educativa, planeando, agindo, avaliando e refletindo sobre as necessidades e interesses das crianças.

Para Silva et al. (2020) “anotar o que se observa facilita, também, uma distanciação da prática, que constitui uma primeira forma de reflexão” (p. 13), isto é, escrever sobre aquilo que observamos ajuda-nos a refletir e a tomar consciência dos nossos atos, tornando-se numa reflexão sobre a nossa ação para com as crianças (Proença, 2021). A mesma autora diz-nos que a “documentação pedagógica é uma estratégia, um instrumento, uma ferramenta do educador para narrar, registar, problematizar, argumentar, interpretar, refletir, comunicar e dar visibilidade a processos de aprendizagem” (idem, p.217).

Por sua vez, Zoccatelli & Malavasi (2013) dizem-nos que interpretar é dar significado a algo, compreendendo e decifrando aquilo que estamos a interpretar, sendo que Rinaldi (2016) diz-nos que o/a educador/a quando escreve e documenta está a partilhar as suas aprendizagens e as das crianças, tendo em conta a sua perspetiva. A observação torna-se a base de todo o trabalho em educação de infância, uma vez que é através dos registos que são feitos e, por consequente, da sua reflexão e interpretação que o/a educador/a consegue planear a sua prática educativa, assim como Oliveira-Formosinho & Formosinho (2019) realçam que “a documentação permite observar, escutar e interpretar a experiência vivida e narrar a aprendizagem” (p.100).

Deste modo planificar advém da reflexão que o/a educador/a de infância faz sobre as suas intencionalidades educativas, de forma a organizar e a planear a sua intervenção, na medida em que, os “profissionais planejam possibilidades de aprendizagem em nível individual e coletivo, com base na informação obtida por meio de suas observações das crianças” (Pascal & Bertram, 2019, p.140). O Decreto-Lei n.º 241/2001 diz-nos que o educador “planifica a intervenção educativa de forma integrada e flexível, tendo em conta os dados recolhidos na observação e na avaliação, bem como as propostas explícitas ou implícitas das crianças, as temáticas e as situações imprevistas emergentes no processo educativo” (p.5573), isto é, devemos planear tendo em conta as necessidades e interesses das crianças, escutando as suas propostas e opiniões. A observação deve ser a base da planificação fornecendo informação que, depois de ser escrita, analisada e refletida, fornece ao profissional na educação de infância informações necessárias para organizar a sua prática educativa. Cardona et al. (2021) destacam ainda que “a avaliação está intimamente ligada à planificação, desenvolvimento e acompanhamento da educação, do currículo e da aprendizagem” (p.34), estes mesmos autores referem ainda que a avaliação é o resultado do processo de aprendizagem. Em conformidade com Silva et al. (2020) estes defendem que:

[...] planificação e avaliação são interdependentes: a planificação é significativa se for baseada numa avaliação sistemática e a avaliação é útil se influenciar a planificação da ação e a sua concretização (p.13).

A avaliação permite também ao/a educador/a de infância adequar as suas práticas educativas, através do processo de reflexão, pois Carvalho & Portugal (2017) dizem-nos que

“a observação tem de estar na base de toda a avaliação desenvolvida em contexto de educação de infância, sendo fundamental a sua passagem para a escrita de uma forma compreensiva e sistemática, mas fácil de pôr em prática” (p.67), interligando, novamente, com a observação e os registos de observação que devem ser analisados e refletidos para poderem ser utilizados pelos profissionais de educação, pois “avaliar consiste, essencialmente, nesse processo de análise e reflexão, no sentido de sustentar as decisões sobre o planeamento, cuja concretização irá conduzir a uma nova avaliação” (Silva et al., 2020, p.13).

Neste âmbito Carvalho & Portugal (2017) salientam que “a avaliação faz parte da ação dos profissionais de educação da infância e deve fornecer informações importantes para a melhoria das suas práticas pedagógicas” (p.23). Além disto, as mesmas autoras reforçam aquilo que vem sendo abordado neste relatório, no que diz respeito à observação como base de todo o trabalho desenvolvido na educação de infância, pois “[..] a observação tem de estar na base de toda a avaliação desenvolvida em contexto de educação de infância, sendo fundamental a sua passagem para a escrita de uma forma compreensiva e sistemática, mas fácil de pôr em prática” (idem, p.67). Desta forma “a organização, análise e interpretação dessas diversas formas de registo constitui-se como um processo de documentação pedagógica, que apoia a reflexão e fundamenta planeamento e avaliação” (Silva et al., 2020, p. 14).

Como supramencionado a observação torna-se na principal estratégia de recolha de informação dos profissionais em educação de infância, obtendo a partir da mesma, diversas informações importantes que integram os diversos ciclos de observação, registos, reflexão, planificação, ação e avaliação, reforçando sempre que “as informações obtidas através da observação adequadamente recolhida, sumariada e interpretada podem fornecer evidências sobre os progressos das crianças” (Parente, 2002, p.169). Concomitantemente todas estas ações realizadas pelo/a educador/a de infância permitem que este/a consiga gerir a sua prática educativa tendo por base os interesses e necessidades das crianças, tendo em conta as informações que recolhe sobre o grupo.

## **1.2. Conceção de criança**

A observação, planificação, ação, avaliação e reflexão do processo de aprendizagem das crianças leva-nos a outro conceito central deste relatório de investigação, que é a conceção de

criança(s). Este conceito surge, uma vez que, a concepção que um/a educador/a de infância tem de criança vai influenciar a sua observação e, por consequente, a sua prática educativa.

De forma geral podemos considerar que existem dois principais eixos sobre a concepção de criança. Uma concepção de criança dependente, incapaz e frágil e uma concepção de criança competente, com voz e direitos, curiosa e capaz. A ação educativa de qualquer profissional de educação de infância irá adequar-se conforma a concepção que têm de criança, pois é esta concepção que irá gerir sua prática educativa. No entanto, na minha opinião os profissionais de educação de infância devem considerar as crianças “como seres ativos, competentes e fortes, explorando e encontrando significado, e não como predeterminadas, frágeis, carentes e incapazes” (Rinaldi, 2016, p. 235), pois se compreenderem que as crianças são seres capazes, a sua ação para com o grupo será adequada à sua concepção, existindo assim práticas adequadas às necessidades e interesses das crianças.

Silva et al. (2020) e Marques et al. (2024) dizem-nos que:

o reconhecimento da capacidade da criança para construir o seu desenvolvimento e aprendizagem supõe encará-la como sujeito e agente do processo educativo, o que significa partir das suas experiências e valorizar os seus saberes e competências únicas, de modo a que possa desenvolver todas as suas capacidades (p.9; p.13).

O/A educador/a de infância deve gerir o seu currículo considerando o grupo e as crianças que tem na sala. Edwards (2016) realça que “as crianças são protagonistas na sociedade, tendo o direito de serem ouvidas e de participarem, de fazerem parte do grupo e realizarem ações junto dos outros com base em suas próprias experiências e em seu próprio nível de consciência” (p.155), este autor refere que temos a obrigação de escutar as crianças e envolvê-las no seu processo de aprendizagem. Da mesma forma que nos diz Oliveira-Formosinho (2008) “vários autores têm vindo a chamar a atenção para o importante processo de escutar as vozes das crianças como forma de melhor as conhecer e melhor identificarmos e respondermos às suas necessidades, interesses, competências e direitos” (p.27), isto é, devemos, enquanto profissionais de educação de infância, investir na nossa observação e escuta das crianças, para melhor compreender as suas dificuldades e curiosidades.

Semelhantemente, Zoccatelli & Malavasi (2013) destacam que os profissionais na educação de infância devem conceber as crianças como “indivíduos competentes, construtivos

e interativos, orientados para o protagonismo, que requerem e necessitam de ter ao pé de si um adulto que se responsabilize por escolher, experimentar, discutir, mudar e refletir; [...]” (p.8).

Na obstante, é importante referir que Marques et al. (2024) defendem que o desenvolvimento e a aprendizagem são sempre associados tendo em consideração a criança na sua individualidade o que “faz de cada criança um ser único, com características, capacidades e interesses próprios, com um processo de desenvolvimento singular e formas próprias de aprender” (idem, p.12; Silva et al., 2020, p.8), fazendo parte do papel do/a educador/a de infância conhecer cada criança do grupo, para melhor adequar a sua prática educativa e assim conseguir apoiar e responder às necessidades e interesses de todas as crianças. Estas informações são recolhidas através da observação e escuta das crianças, que de acordo com Parente (2012):

observar e escutar pressupõe ver as ações e realizações da(s) criança(s), ouvir o que ela(s) diz(em) e registar com suficiente detalhe de modo a poder ser compreensível e ter significado para outras pessoas que possam vir a ler (p.7).

Esta autora aborda os conceitos de observação e escuta como ferramentas que tornam visível o processo de aprendizagem das crianças. Carvalho & Portugal (2017) completam ainda que “a documentação pode incluir notas escritas, histórias, fotografias, vídeos, que exemplificam o que a criança faz e diz. Os adultos e as crianças utilizam estas evidências para valorizar o processo e para planear os próximos passos na aprendizagem” (p.26).

Assim e como já referido anteriormente, é através da conceção de criança que o/a educador/a de infância gere as suas observações e consequentes informações que lhe permitam refletir e planificar atividades e experiências, que enriqueçam o seu desenvolvimento e aprendizagens, da mesma forma que Dichtelmiller et al. (2009) defendem que os profissionais em educação devem registar as suas observações, pois assim terão mais informações relativas às crianças, permitindo ter um retrato mais completo das mesmas.

### **1.3. Educador como gestor do currículo**

O Decreto-Lei 241/2001 refere que “o educador de infância concebe e desenvolve o respetivo currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das atividades e projetos curriculares, com vista à construção de aprendizagens

integradas” (p.5572), tendo por base as informações e as documentações criadas com base nas observações que realiza.

No que a este conceito diz respeito Carvalho & Portugal (2017) afirmam que “a conceção do educador como gestor do currículo reforça a importância da avaliação, na medida em que é através dela que o educador consegue perceber qual o caminho que deve seguir” (p.21), sendo que o/a educador/a gere a sua prática educativa com base nos diversos ciclos que ocorrem durante o ano, permitindo-lhe avaliar e refletir sobre a sua ação.

Fernandes (2016) aborda a intencionalidade educativa como algo que “decorre do processo reflexivo de observação, planeamento, ação e avaliação desenvolvido pela educadora, de forma a adequar a sua prática às necessidades da criança” (p.144), uma vez que, a intencionalidade educativa caracteriza a intervenção do/a educador/a de infância, no que diz respeito às suas ações, às suas planificações e às suas conceções (Silva et al., 2020). De tal forma que Marques et al. (2024) caracterizam a intencionalidade educativa como sendo um conjunto de ações “intencionalmente pensadas e refletidas que orientam a ação profissional do/a educador/a de infância para construir ambientes educativos que promovam o bem-estar, o brincar, a aprendizagem e o desenvolvimento dos bebés e das crianças” (p.32).

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar dizem-nos que:

Construir o currículo exige, assim, um instrumento do meio e das crianças, que é atualizado, através da recolha de diferentes tipos de informação, tais como observações registadas pelo/a educador/a, documentos produzidos no dia-a-dia do jardim de infância e elementos obtidos através do contacto com as famílias e outros membros da comunidade (Silva et al, 2020, p.13).

Estas autoras indicam-nos que o currículo é alterado conforme as informações que o/a educador/a de infância consegue recolher, através de diferentes instrumentos que pode utilizar, como por exemplo a observação. A atualização do currículo, por parte do/a educador/a de infância consiste numa avaliação que resulta do processo de reflexão sobre várias decisões e planificações, que irão levar novamente a uma avaliação e, conseqüentemente, à atualização do currículo (Silva et al., 2020). Desta forma a ação educativa de um/a educador/a é fundamentada pela reflexão que este/a realiza da documentação pedagógica (Aquino & Cruz, 2023).

No que concerne ao conceito de currículo Silva, Marques, Mata & Rosa (2021) defendem que “o currículo aborda, assim, de um modo articulado as diferentes áreas de

conteúdo e domínios, para que se integrem num processo flexível de aprendizagem que corresponda às intenções pedagógicas do/a educador/a e que, tendo a participação da criança, faça sentido para ela” (p.28), pois o/a educador/a conhece as crianças quando as observa e escuta, realizando posteriormente a documentação dessas observações, conseguindo assim adequar a sua ação educativa para poder responder aos interesses e necessidades das crianças (Costa, 2021).

Segundo a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (Lei 5/97) parte da ação do/a educador/a de infância “estimular o desenvolvimento global de cada criança no respeito pelas suas características individuais, incutindo comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diversificadas” (p.671), que como supramencionado, em educação de infância é importante compreender e conhecer cada criança, respeitando o seu tempo e a sua individualidade relativamente ao seu desenvolvimento e aprendizagem.

Como já referi anteriormente, o/a educador/a passa por vários ciclos que fundamentam a sua ação educativa, que segundo Marques et al. (2024) é através desses ciclos interativos que se constrói a intencionalidade educativa, permitindo “tomar decisões coerentes e consistentes acerca do quotidiano pedagógico e das experiências e aprendizagens que proporciona às crianças” (p.9).

Segundo Dichtelmiller et al. (2009) “fazer uma pausa para pensar sobre suas ações é uma fase essencial no ciclo, de modo que a reflexão não deve ser apressada ou omitida. Ela é decisiva para se tomar decisões significativas sobre a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças” (p.106), e é através deste ciclo que o/a educador/a de infância gere o seu currículo, dando intencionalidade às suas ações e intervenções, refletindo sobre as suas conceções e valores, no que à sua prática dizem respeito (Silva et al., 2020).

O/A educador/a de infância gere o seu currículo com base no ciclo que foi sendo abordado anteriormente, focando, principalmente na reflexão que é feita sobre as observações que são realizadas, tal como referem Silva et al. (2021):

A reflexão do/a educador/a sobre essa intencionalidade, é uma referência para construir e gerir o currículo, que deverá ser adaptado ao contexto social, às características das crianças e das famílias e à evolução das aprendizagens de cada criança e do grupo (p.24).

Através do ciclo de observação, registo, reflexão, planificação, ação e avaliação o/a educador/a irá gerir o seu currículo, tendo em conta o grupo e as crianças individualmente, pois estes “avaliam o progresso das crianças a partir da análise e da interpretação de suas observações regulares das crianças envolvidas em uma variedade de experiências e atividades cotidianas” (Pascal & Bertram, 2019, p.111).

A observação, como tema do meu relatório de investigação, é a principal fonte de informação para o/a educador/a de infância poder planificar, refletir e avaliar a sua ação, tendo em conta os interesses e necessidades do grupo. Importa recordar, que para o/a educador/a de infância conseguir organizar a sua ação educativa é necessário registar as observações que realiza, pois como defende Hoyuelos (2007) citado por Aquino & Cruz (2023) “os registos são produzidos, organizados, combinados e refletidos em função do que o professor quer compreender melhor, no sentido de aperfeiçoar a sua ação e o contexto” (p.901), isto quer dizer que é imprescindível que haja uma reflexão dos registos de observação para se poder ajustar a prática educativa.

Contudo, o/a educador/a de infância não trabalha sozinho/a, fazendo parte do seu papel enquanto profissional na educação de infância integrar os restantes elementos da equipa pedagógica na sua prática educativa, pois “o trabalho em equipa é um processo de aprendizagem pela ação que implica um clima de apoio e de respeito mútuo” (Epstein & Hohmann, 2019, p.121).

As Orientações Pedagógicas para a Creche referem que “é através da aprendizagem em equipa e do trabalho colaborativo que se criam as condições efetivas para a identificação de modos de fazer, de agir e refletir [...]” (Marques et al., 2024, p.106), isto é, apenas se podem desenvolver práticas adequadas numa sala em educação de infância se houver um trabalho de colaboração e partilha entre a equipa. Faz parte do papel da equipa pedagógica refletir e partilhar as informações que recolhem das observações que realizam, pois uma só pessoa não é capaz de observar tudo o que se passa numa sala e apenas é uma possível haver uma prática continua na sala, se houver uma reflexão e planificação partilhada entre os elementos das equipas. Também Silva et al. (2020) defendem “a participação dos vários elementos da equipa da sala na reflexão sobre o processo pedagógico e as aprendizagens das crianças, apoiada em registos e documentos, permite que haja articulação e coerência entre práticas no processo educativo” (p.19).

Numa prática adequada é importante que haja uma boa comunicação, confiança e colaboração entre os elementos da equipa, pois:

a comunicação entre a equipa educativa da sala (educador/a e auxiliar(es) da ação educativa) e a reflexão conjunta sobre o quotidiano pedagógica e sobre as experiências e aprendizagens proporcionadas às crianças, apoiadas em diversas formas de registo ou na documentação pedagógica, permitem a articulação e a coerência entre as práticas destes/as profissionais com impacto nas relações e interações com os bebés e as crianças (Marques et al., 2024, p.42).

A documentação pedagógica é criada em conjunto pela equipa pedagógica, apoiada nas observações e reflexões que realizam, de modo a adequarem a sua prática educativa aos interesses e necessidades das crianças.

## Capítulo II – Metodologia de Investigação

No presente capítulo descrevo e fundamento a metodologia utilizada para a realização deste estudo. A investigação decorreu tendo em conta os princípios da investigação qualitativa, nomeadamente a metodologia da Investigação-Ação.

Neste mesmo capítulo apresento as técnicas de recolha e tratamento de informação a que recorri, onde estão incluídos a observação, as notas de campo, os registos, as entrevistas semiestruturadas, a análise documental e de conteúdo, bem como as questões de ética na educação.

### 2.1. Questão de investigação e objeto de estudo

O objeto de estudo neste trabalho tem por base o tema “*A observação na educação de infância*” e está enquadrado na investigação qualitativa, sendo que nesta “a fonte direta dos dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal” (Bogdan & Biklen, 1994, p.47).

Neste estudo utilizei como metodologia a investigação-ação, que de acordo com Fonseca (2012):

pode ser representada como uma metodologia de investigação que utiliza em simultâneo a Ação e a Investigação num processo cíclico, onde há uma variação progressiva entre a compreensão, a mudança, a ação e a reflexão crítica da prática docente (p.18).

A metodologia utilizada permitiu-me responder à questão de investigação - “*De que forma a observação pode influenciar a prática de um/a educador/a de infância?*” - sendo que Silva (2013) especifica que a investigação-ação segue alguns critérios metodológicos equivalentes à investigação científica, no que concerne à pesquisa de fundamentação para dar resposta à questão de investigação.

### 2.2. Investigação Qualitativa

No decorrer deste processo utilizei a investigação qualitativa que possibilita que o investigador planeie propostas fundamentadas, apoiando a suas decisões na ação educativa,

contribuindo assim para o melhoramento da sua teoria e a prática (McMillan & Schumacher, 2005, cit por Gonçalves, 2010).

Bogdan & Biklen (1994) referem ainda que “em investigação qualitativa, uma das estratégias utilizadas baseia-se no pressuposto de que muito pouco se sabe acerca das pessoas e ambientes que irão constituir o objeto de estudo” (p.83), e neste caso, o estudo decorreu em dois locais de estágios, de duas valências (creche e jardim de infância), sendo que foi no primeiro estágio em creche que formulei a questão de investigação, pois os mesmos autores defendem ainda que “a formulação das questões devem ser resultante da recolha de dados [...]” (idem, p.83).

Os mesmos autores defendem ainda que “o objetivo dos investigadores qualitativos é o de melhor compreender o comportamento e experiência humanos. Tentam compreender o processo mediante o qual as pessoas constroem significados e descrever em que consistem estes mesmos significados” (Bogdan & Biklen, 1994, p.70), sendo que na investigação qualitativa é através da observação empírica que se recolhem informações que permitem ao investigador refletir e melhorar as práticas nas quais estão inseridos (Bogdan & Biklen, 1994).

Segundo Amado & Ferreira (2014) “[...] a investigação qualitativa tem atrás de si toda uma visão do mundo, dos sujeitos humanos e da ciência, que influencia a escolha que está presente na aplicação de qualquer técnica ou procedimento” (p.205), isto é, ao longo de todo o processo o investigador procura utilizar diversas técnicas de recolha e tratamento de informação de maneira a dar resposta à sua questão de investigação. Na investigação qualitativa as técnicas de recolha de dados mais utilizadas são a observação, a entrevista e a análise de documentos (Ponte, 2002).

Conforme Bogdan & Biklen (1994) que também destacam, que se utiliza “a expressão investigação qualitativa como um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características. Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas [...]” (p.16), em outros termos, a investigação qualitativa baseia-se em dados descritivos, nomeadamente registos de observação, fotografias, vídeos, entrevistas, documentos oficiais, entre outros.

### 2.3. Investigação-Ação

Uma das metodologias da investigação qualitativa é a investigação-ação que é definida por Traqueia, Pacheco & Taveira (2021) como:

um método enquadrado no paradigma sociocrítico, que se caracteriza pela recolha sistemática de informações, de forma a promover mudanças sociais, sendo o investigador ou investigadores participantes ativos, com o objetivo final de obter respostas aplicáveis na prática do quotidiano dos próprios intervenientes e de outros interessados (p.34).

Assim como definem Bogdan & Biklen (1994) que a investigação-ação consiste na mudança social, tendo em conta os dados recolhidos pelos investigadores.

A investigação-ação é caracterizada por ser uma metodologia que engloba a ação (mudança) e a investigação (compreensão) em simultâneo, num processo cíclico entre a ação e a reflexão (Coutinho, Sousa, Dias, Fátima, Ferreira & Vieira, 2009; Fonseca, 2012).

Segundo Fonseca (2012) a investigação-ação é reconhecida por ser “um conjunto de fases - planificação, ação, observação, reflexão, avaliação e reformulação - que se desenvolvem de forma contínua e em movimento circular, possibilitando o início de novos ciclos que desencadeia novas espirais de experiência de ação reflexiva” (p.20). A mesma autora defende que a metodologia da investigação-ação permite ao investigador reajustar a sua ação ao longo de todo o processo, uma vez que o objetivo desta metodologia é permitir a existência de mudanças sociais.

Podemos assim destacar que a investigação-ação como referido anteriormente, “orienta-se para a melhoria da prática educativa” (Cardoso, 2014, p.30), que segundo a mesma autora esta metodologia baseia-se na relação entre “a teoria e a prática, a investigação e a ação, os investigadores profissionais e os professores, em contextos diferenciados” (idem).

Cohen & Manion (1980) citados por Cardoso (2014) apresentam quatro características principais desta metodologia: (i) é situacional - procurar solucionar um problema encontrado num determinado contexto; (ii) é colaborativa - ao longo do processo o investigador e as pessoas envolvidas no contexto trabalham em conjunto; (iii) é participativa - todas as pessoas envolvidas no contexto participam na investigação; (iv) é auto-avaliativa - através do ciclo apresentado antes, o investigador consegue avaliar o processo e a reajustar as suas ações.

Resumidamente, a origem da metodologia da investigação-ação é atribuída “a Kurt Lewin, em 1946. Caracteriza-se pela busca da mudança, da transformação e da resolução de um problema, de forma colaborativa e participativa” (Traqueia, et al., 2021, p.33).

Nesta metodologia são utilizadas diversas técnicas de recolha e análise de informação recolhida durante o processo de investigação, que são sempre adaptados tendo em conta o contexto em que é realizada a investigação. É apresentada as questões de ética na investigação em educação, bem como os procedimentos utilizados para recolha e tratamento de informação ao longo deste processo.

## **2.4. Questões de ética na investigação em educação**

Segundo Dias (2004) “a ética é a teoria do comportamento moral dos seres humanos em sociedade. Ela é, pois, o saber de uma forma específica do comportamento humano” (p.23), que de acordo com Bogdan & Biklen (1994) a ética está relacionada com os comportamentos corretos e incorretos.

Na investigação em educação é extremamente importante que o investigador tenha comportamentos éticos perante as pessoas que estão diretamente envolvidas nos locais do estudo, pois como afirma Moita (2021) “a ética é o desejo e o imperativo de qualidade dos valores presentes na relação humana” (p.34).

Neste estudo, procurei sempre manter os meus valores e as minhas atitudes éticas perante as instituições que me receberam, bem como as equipas pedagógicas e respetivos grupos de crianças, das salas em que frequentei os estágios. Nos primeiros momentos de estágio foi fundamental observar e escutar o ambiente à nossa volta, para podermos conhecer as suas rotinas e interesses e mais importante ainda, permitir que nos observem, que nos questionem e que se habituem à nossa presença, de forma a respeitarmos o espaço individual de cada pessoa envolvida na investigação.

Batista (2014) aborda a questão da privacidade e do anonimato dos participantes na investigação, destacando que “os investigadores deverão assegurar que os dados fornecidos pelos participantes sejam totalmente anónimos e confidenciais” (p.8). Ao longo deste relatório todos os participantes são apresentados pelas iniciais dos seus nomes, exceto as educadoras cooperantes que serão identificados pela letra A e B, conforme a instituição em que se realizou o estágio, garantido assim o anonimato. Por sua vez, os registos multimédia efetuados ao longo

dos períodos de estágio foram abordados com ambas as educadoras, que me informaram que as famílias já tinham dado autorização para que as estagiárias pudessem realizar registos multimédia, garantindo sempre que, aquando do aparecimento da face de alguém num desses registos, que os mesmos fossem ocultados, um aspeto que tive sempre em consideração ao longo do meu estudo, estando assim em conformidade com Amado & Vieira (2014) que refere que “há que assegurar, em todo o processo, mormente na escrita final, a confidencialidade e a privacidade dos participantes na investigação e de preservar os seus dados pessoais” (p.405).

## **2.5. Procedimento de Recolha e Tratamento de Informação**

Neste ponto irei abordar quais os procedimentos de recolha e tratamento de informação que utilizei nesta investigação, no entanto é importante referir que “a maioria dos estudos qualitativos envolve mais do que uma técnica de recolha de dados” (Bogdan & Biklen, 1994, p.114). Os mesmos autores definem-nos que:

o termos *dados* refere-se aos materiais em bruto que os investigadores recolhem no mundo que se encontram a estudar; são os elementos que formam a base da análise. Os dados incluem materiais que os investigadores registam activamente, tais como transcrições de entrevistas e notas de campo referentes a observações participantes (idem, p.149).

Todas as técnicas utilizadas foram selecionadas tendo em conta os objetivos do estudo e os contextos em que foram realizados, bem como as equipas presentes nos locais de estágio.

### **2.5.1. Observação**

No ano de 2015 Aires descrevia que a “observação consiste na recolha de informação, de modo sistemático, através do contacto direto com situações específicas” (p.24/25). Ao longo desta investigação a observação foi o procedimento de recolha de informação mais utilizado, uma vez que, para além de ser o tema deste estudo é também, segundo Bodgan & Biklen (1994) “neste tipo de estudos, a melhor técnica de recolha de dados consiste na observação participante” (p.90).

Destaco ainda que, Carmo & Ferreira (2008) resumem-nos que “observar é selecionar informação pertinente, através dos órgãos sensoriais e com recurso à teoria e à metodologia

científica, a fim de poder descrever, interpretar e agir sobre a realidade em questão” (p.111), sendo este o processo que foi utilizado para a realização deste estudo.

Afonso (2014) informa que “a observação é uma técnica de recolha de dados particularmente útil e fidedigna, na medida em que a informação obtida não se encontra condicionada pelas opiniões e pontos de vista dos sujeitos, como acontece nas entrevistas e nos questionários” (p.98), durante a observação o investigador pode optar por participar ou não, na ação que está decorrer, provendo-se de vários instrumentos que podem auxiliar posteriormente, os registos de observação, tal como será abordado mais à frente neste documento.

A informação recolhida pela observação permitem ao investigador planear e estruturar a sua ação, tendo em conta o tema da sua investigação, que segundo Parente (2002) “só a observação consistentemente realizada poderá permitir obter informações sobre os interesses e as necessidades das crianças; [...] permitirá obter dados exactos, precisos e significativos, capazes de informar o professor ou o educador sobre as necessárias modificações a implementar” (p.168).

Quando a observação é tida em conta pela atitude do/a educador/a, esta pode ter várias interpretações, como por exemplo observação participante e não participante (Estrela, 2015). A mesma autora refere que a observação participante é quando “o observador participa na vida do grupo por ele estudado” (idem, p.31), isto é, nós estudantes, enquanto investigadores do nosso estudo, praticamos, maioritariamente, uma observação participante nos contextos de estágio de intervenção que realizamos ao longo do mestrado. No entanto, a observação não participante também pode ser utilizada nesta metodologia de investigação e que permite que o investigador recolha diversas informações sobre os contextos de estágio, em momentos que não esteja a interagir com as pessoas envolvidas no decorrer da ação, pois segundo Carmo & Ferreira (2008) “se o observador não interage de forma alguma com o objeto de estudo no momento em que realiza a observação, não poderá ser considerada como participante” (p. 120).

O uso da observação neste estudo foi fulcral para a realização desta investigação, pois possibilitou-me conhecer melhor as crianças e os contextos em que estive inserida, bem como, recolher evidências e informações que pudesse mais tarde analisar e refletir sobre os mesmos, de forma a dar resposta à questão de investigação. No entanto é extremamente importante destacar que as observações que o investigador realiza devem ser registadas o mais rapidamente possível, evitando o esquecimento de pormenores muito valiosos para a descrição da

observação efetuada (Carmo & Ferreira, 2008), o que ao longo da realização deste estudo sempre foi uma dificuldade que tentei ultrapassar, utilizando estratégias como por exemplo os registos multimédia, que abordarei de seguida.

### **Registos de Observação / Notas de Campo**

Neste ponto irei abordar alguns instrumentos utilizados para o registo das observações realizadas no processo de construção desta investigação. Vários autores defendem a importância de registar aquilo que se observa, pois “para ser possível o trabalho e análise das observações feitas, é fundamental que estas sejam registadas” (Cardona et al., 2021, p.86).

Bogdan & Biklen (1994) caracterizam as notas de campo, como sendo “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (p.150).

No início deste processo, enquanto investigadora e estagiária, uma das minhas principais dificuldades era o registo das observações que tinha realizado, e por isso mesmo, recorri de diversas estratégias e instrumentos que me auxiliaram no registo escrito das minhas observações, pois esta foi a principal fonte de informação do meu estudo. O bloco de notas foi a estratégia que mais utilizei, pois possibilitava-me fazer apontamentos rápidos sobre as observações que realizava ao longo do dia, permitindo-me, mais tarde, escrever detalhadamente aquele momento de observação.

Utilizei como instrumentos de apoio à observação, variados recursos de multimédia, mais especificamente, registo fotográfico e de vídeo, e a gravação de áudios.

#### **2.5.2. Registos Multimédia**

No que diz respeito aos registos multimédia, também denominados por meios audiovisuais, são definidos como “um conjunto de técnicas muito utilizadas pela investigação, nomeadamente a fotografia, o vídeo e áudio, que se podem converter em dados fiáveis no desenvolvimento do projeto de investigação” (Traqueia et al., 2021, p.45).

Concomitantemente, Bogdan & Biklen (1994) afirmam-nos que “a fotografia está intimamente ligada à investigação qualitativa” (p.183), reforçando ainda que esta é descritiva e que permitem ao investigador detalhar os seus registos de observação, para posteriormente realizar uma análise dos dados obtidos. No decorrer desta investigação, as fotografias foram

um instrumento muito utilizado que me permitiu caracterizar e descrever melhor as observações realizadas com base nesses registros.

Nos contextos de investigação qualitativa a observação é das técnicas mais utilizadas para obter informação sobre o tema do estudo, sendo que, a gravação de vídeo “associa a imagem em movimento ao som, permitindo, deste modo, ao investigador obter um *feedback* visual e auditivo da realidade estudada e, assim, detectar fatos que porventura lhe tenham escapado durante a observação ao vivo” (Fonseca, 2012, p.26). A gravação de vídeo foi uma estratégia que utilizei ao longo deste estudo, que me auxiliou no registro escrito das observações que fui realizando.

A gravação de áudio foi utilizada nas entrevistas semiestruturadas realizadas às educadoras cooperantes, sendo um instrumento que me permitiu transcrever pormenorizadamente as respostas dadas pelas entrevistadas.

### **2.5.3. Análise Documental**

A análise documental consiste na recolha de documentos das instituições, principalmente os regulamentos, projetos curriculares de grupo e projetos educativos, bem como outros documentos facultados pelas equipas pedagógicas. Estes documentos mencionados anteriormente são documentos oficiais das instituições, que segundo Aires (2015) “proporcionam informação sobre as organizações, a aplicação de autoridade, o poder das instituições educativas, estilos de liderança, forma de comunicação com os diferentes atores da comunidade educativa, etc” (p.42).

Ao longo dos três períodos de estágio tive acesso a diversos documentos oficiais, nomeadamente o projeto pedagógico e o projeto educativo do contexto de creche e os projetos curriculares de grupo dos dois períodos do contexto de estágio em pré-escolar, assim como o projeto educativo do agrupamento. Estes documentos permitiram-me ter acesso a informação pertinente para o estudo sobre os contextos de estágio, apoiando o meu estudo na caracterização dos contextos, bem como na reflexão das minhas observações e consequentes intervenções.

No que ao projeto pedagógico de creche e aos projetos curriculares de pré-escolar diz respeito, posso afirmar que existia uma grande diferença entre ambos, relativamente ao tema da observação. Contrariamente ao que observei durante o período de estágio, no projeto pedagógico de creche a educadora cooperante A fazia apenas uma menção ao ato de observar,

reconhecendo-o como um método e uma estratégia de apoio ao educador. Por sua vez, a educadora cooperante B em ambos os projetos curriculares, fundamenta a sua prática educativa, com base na observação que realiza das crianças.

Estes foram os três principais documentos que utilizei como apoio ao longo deste estudo, apoiando a caracterização dos contextos de estágios.

#### **2.5.4. Entrevistas Semiestruturadas**

No ano de 2021, Batista, Rodrigues, Moreira & Silva destacaram que “o inquérito por entrevista é muitas vezes associado a estudos de carácter interpretativo e a planos de investigação de natureza qualitativa na recolha e análise de dados ou informações, dado o carácter descritivo e pormenorizado dos mesmos” (p. 15). Segundo Fonseca (2012) a realização de entrevistas permite ao investigador recolher dados “como crenças, atitudes, opiniões, valores ou conhecimentos, fornecendo o ponto de vista do entrevistado [...]” (p.25).

Nas entrevistas semiestruturadas “as questões derivam de um plano prévio, um guião onde se define e regista, numa ordem lógica para o entrevistador, o essencial do que se pretende obter, embora, na interação se venha a dar uma grande liberdade de resposta ao entrevistado” (Amado & Ferreira, 2014, p.208), este guião permite ao investigador direccionar a entrevista com base nos objetivos correspondentes ao tema do projeto de investigação (Afonso, 2014).

Com o objetivo de compreender as conceções e perspetivas sobre o tema do estudo realizei duas entrevistas semiestruturadas às educadoras cooperantes, e por isso construí um guião de entrevista (Apêndice A). O guião das entrevistas resultaram de uma preparação prévia com base nos objetivos específicos que tinha para com a realização das mesmas, podendo-me guiar pelas questões fundamentais, assim como, por algumas questões de recurso, que me permitiam, enquanto investigadora obter todas as informações que necessitava (Amado & Ferreira, 2014). Optei por realizar entrevistas semiestruturadas às educadoras cooperantes pelo facto de terem como orientação um guião que me possibilita guiar a entrevista e assim obter diversas informações para o meu estudo.

As entrevistas foram realizadas em momentos distintos, combinados previamente com as educadoras cooperantes, sendo que ambas as entrevistas se realizaram nas respetivas instituições. Posteriormente, à realização das entrevistas, decorreu o processo de transcrição das mesmas (Apêndices B e C), e conseqüente validação por parte das entrevistadas. Após a

realização das entrevistas e respetiva validação, por parte das educadoras cooperantes, foi necessário proceder a uma análise de conteúdo, de modo a conseguir organizar a informação obtida.

### **2.5.5. Análise de Conteúdo**

A análise de conteúdo define-se como uma técnica que permite de forma subjetiva, analisar e classificar por categorias e subcategorias a informação obtida através da entrevista (Amado, Costa & Crusoé, 2014). Os mesmos autores, destacam também que “o primeiro grande objetivo da análise de conteúdo é o de organizar os conteúdos de um conjunto de mensagens num sistema de categorias que traduzem as ideias-chave veiculadas pela documentação em análise” (idem, p.313).

Na análise de conteúdo que realizei das entrevistas (Apêndice D) organizei-as em três categorias e oito subcategorias, que me permitiram compreender e analisar melhor a informação.

## Capítulo III – Caracterização dos Contextos Educativos e Descrição e Interpretação das Intervenções

No capítulo III caracterizo os dois contextos de estágio, sendo um local de estágio na valência de creche e outro em pré-escolar. Neste capítulo também descrevo e interpreto as intervenções que realizei nos três momentos de estágio.

Ao longo deste capítulo e, como já foi referido anteriormente, de forma a preservar a identidade e todas as pessoas envolvidas neste estudo, as educadoras cooperantes serão identificadas pela letra correspondente à instituição e as crianças serão identificadas pelas iniciais dos nomes.

No primeiro ano do mestrado ocorre os dois primeiros momentos de estágio que tiveram uma duração de dez semanas em cada uma das instituições. Por sua vez, o terceiro momento de estágio decorre no último ano do mestrado, em que o objetivo é que as estudantes regressam duas semanas aos locais de estágio. No entanto apenas regressei à instituição B, uma vez que a educadora cooperante A se encontrava de baixa nesse período. De maneira a haver uma melhor compreensão apresento na tabela 1 a organização dos três momentos de estágio.

**Tabela 1**

*Organização dos momentos de estágio*

| <b>Ano Letivo</b>      | <b>2022/2023</b>   |                    | <b>2023/2024</b>   |
|------------------------|--------------------|--------------------|--------------------|
| <b>Momentos</b>        | <b>1.º Momento</b> | <b>2.º Momento</b> | <b>3.º Momento</b> |
| <b>Contexto</b>        | Creche             | Pré-Escolar        | Pré-Escolar        |
| <b>Estabelecimento</b> | Estabelecimento A  | Estabelecimento B  | Estabelecimento B  |
| <b>Educadoras</b>      | Educadora A        | Educadora B        | Educadora B        |
| <b>Duração</b>         | 10 semanas         | 10 semanas         | 4 semanas          |

## **3.1. Instituição A**

### **3.1.1. Caracterização da instituição**

A instituição A é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) desde 1993, composta pelas valências de creche e jardim de infância, que abrange entre setenta e setenta e cinco crianças (Projeto Educativo, 2022/2026). Segundo o mesmo documento, esta instituição tem como missão promover “a qualidade de vida, a saúde, a educação e o apoio aos mais desprotegidos socialmente” (Projeto Educativo, 2022/2026, p.4), uma vez que a instituição é de uma organização de cariz católico.

O estágio que frequentei nesta instituição foi no contexto de creche, mais propriamente, na sala laranja dos 24 aos 36 meses. O contexto de creche é segundo a Portaria n.º 262/2011 “um equipamento de natureza socioeducativa, vocacionado para o apoio à família e à criança, destinado a acolher crianças até aos 3 anos de idade, durante o período correspondente ao impedimento dos pais ou de quem exerça as responsabilidades parentais” (p.4338).

A instituição é ainda constituída por três espaços exteriores distintos, sendo um de pré-escolar e outros dois de creche, um utilizado pelas salas amarela e lilás e o outro espaço pelas salas verde e laranja. É composta ainda por um grande salão, no qual decorrem as refeições das crianças de ambas as valências, sala de reuniões, receção, sala da coordenadora, balneários, lavandaria e um edifício externo, dentro do espaço do estabelecimento, utilizado para as aulas de expressão motora.

### **3.1.2. Caracterização do grupo**

O grupo era composto por quatorze crianças com idades compreendidas entre os 24 e os 36 meses (2 e 3 anos). Segundo o projeto pedagógico, o grupo era caracterizado como sendo “um grupo criativo e com interesse em brincadeiras que se relacionam com carros, construções, grafismos e momentos que retratam rotinas do dia-a-dia” (Projeto Pedagógico, 2022/2023, p.1). No grupo havia uma criança que estava sinalizada com perturbação do espectro de autismo e que era acompanhada pela Equipa Local de Intervenção (ELI). Esta criança no ano anterior estava noutra grupo, mas não transitou para o pré-escolar, porque a educadora que o acompanhava não considerou que este tivesse adquirido as competências adequadas à faixa etária (Projeto Pedagógico, 2022/2023).

No que diz respeito às observações que realizei ao longo das dez semanas de estágio de intervenção, compreendi que era um grupo de crianças muito interessado em brincar ao faz de conta e em imitar tudo aquilo que observam dos adultos, como podemos ler nos seguintes registos de observação:

Registo de observação do dia 21 de novembro de 2022, no período da manhã:

*“O V.A.(2A4M) estava sentado na cadeirinha a fazer de bebé. Esta tem sido uma brincadeira muito observada nos últimos tempos.”*

Registo de observação do dia 23 de novembro de 2022, no período da manhã:

*“A Y.A. (2A8M) está a colocar um cobertor por cima da C.J. (2A10M), que estava deitada no sofá a imitar um bebé com uma chucha na boca. A D.F. (2A5M) estava a dar de comer a um boneco que estava sentado na alfofa de brincar e depois juntou-se à brincadeira das amigas.”*

### **3.1.3. Equipa pedagógica**

A equipa pedagógica era composta pela Educadora Cooperante A, pela auxiliar da sala S.L. e por uma auxiliar de apoio a S.M. A educadora realizou a sua formação na Escola Superior de Educação de Setúbal e exerce esta profissão há dezasseis anos. A educadora identifica-se com a prática pedagógica do modelo Reggio Emília, esta informação foi referida em conversas informais, contudo consegui também perceber pelas várias observações que fiz ao longo do estágio, principalmente ao nível dos materiais e da organização da sala, pois como refere Lino (2018) “na abordagem pedagógica de Reggio Emília, os materiais fazem parte integrante do processo de aprendizagem da criança e são usados, simultaneamente, como objetos de exploração, investigação, construção e como veículos para a expressão e comunicação” (p.103).

Ao longo das dez semanas de estágio percebi que a educadora tem por base da sua prática educativa a observação das crianças, individualmente e enquanto grupo, como a mesma refere “a observação é a base do meu trabalho (...)” (Entrevista à educadora cooperante A). No projeto pedagógico a educadora cooperante destaca que “o educador deve ter um papel de mediador e observar cada criança individualmente e em grupo, para perceber quais os interesses/necessidades e puder adequar toda a sua prática dando continuidade a esses

interesses” (Projeto Pedagógico, 2022/2023, p.2), o que consegui confirmar ao longo do estágio, pois todas as propostas feitas pela educadora ao grupo foram ao encontro dos interesses e necessidades das crianças, algo que a educadora foi sempre partilhando comigo, permitindo-me assim melhorar o meu olhar pedagógico de forma a conseguir com que as minhas intervenções também fossem com base nas observações que efetuei do grupo.

A educadora cooperante em conversas informais explicou que não realiza planificações escritas e na entrevista referiu *“primeiramente faço uma observação, depois faço o levantamento dos interesses e das necessidades deles”* (Entrevista à educadora cooperante A), a educadora apenas observa o grupo e planeia aquilo que pretende propor ao grupo, organizando o que quer fazer, como quer fazer e que materiais precisa de preparar.

#### **3.1.4. Quotidiano Pedagógico**

No início do estágio ao entrar na instituição percebi que a mesma era organizada tendo em conta o contexto de creche e o de pré-escolar, em que o refeitório era o espaço que ligava uma zona e a outra. Este era um espaço comum aos dois contextos, no qual todas as crianças realizavam as suas refeições. No que concerne à sala laranja, a sala em que frequentei o estágio de intervenção, esta encontrava-se à parte das restantes salas de creche, pois entre esta sala e as restantes salas existia um hall que dava acesso ao refeitório (Apêndice E).

A casa de banho de apoio à sala laranja, encontrava-se situada em frente à sala, contudo a janela da casa de banho, não permitia que os adultos da sala conseguissem ter uma visão total da sala e das crianças, quando estava na casa de banho com uma criança, sendo um ponto bastante negativo para a observação do grupo, quando apenas estava um elemento da equipa pedagógica. Este constrangimento, ocorria muitas vezes ao final do dia, quando a educadora já não se encontrava no seu horário educativo e o grupo ficava apenas acompanhado por uma assistente operacional. A estratégia utilizada pela instituição neste período era reunir os dois grupos das salas de 24 a 36 meses de modo a estarem duas assistentes operacionais com os grupos.

A sala laranja era uma sala com uma grande área e com enormes janelas que permitiam a entrada de luz natural. Todos os materiais da sala estavam ao alcance das crianças promovendo a autonomia das mesmas. A organização e disposição da sala permitia que a equipa

pedagógica conseguisse, facilmente, em qualquer zona da sala observar as crianças durante as suas brincadeiras, sendo um aspeto muito positivo no que à observação das crianças diz respeito.

No que caracteriza a prática da educadora cooperante A, como supramencionado, na base da sua ação educativa está a observação das crianças, que como a mesma refere na entrevista “(...) *através da observação e deste olhar atento que eu revejo a minha prática (...)*”. A educadora cooperante descreveu na entrevista uma situação que ocorreu com o grupo, em que a mesma refere que alterou a disposição da sala após observar comportamentos das crianças - “*eles estavam muito mais conflituosos, já não procuravam tanto os materiais e os brinquedos de cada área, então senti que era uma necessidade do grupo*” (Entrevista à educadora cooperante A), ao qual a educadora planeou a alteração da disposição da sala e dos materiais, conseguindo assim apoiar o grupo nesta necessidade que observou, pois a educadora relata na entrevista que “(...) *primeiro foi uma necessidade deles para depois se tornar num interesse(...)*”. Assim constatamos que a educadora cooperante vai de encontro ao que nos diz o Decreto-Lei nº 241/2001 “cria e mantém as necessárias condições de segurança, de acompanhamento e de bem-estar das crianças” (p.5573), que neste episódio o que acontecia era que a sala já não criava bem-estar no grupo, devido ao aumento de conflitos que a educadora podia observar.

A estratégia mais utilizada pela equipa pedagógica para as observações era o registo fotográfico e de vídeo. Contudo, em nenhum momento observei a equipa pedagógica a realizar registos escritos de observação. Consegui compreender que a educadora geria a sua prática educativa com base nos interesses e necessidades das crianças, sendo que obtinha estas informações através das observações que realizava, mas não registando as observações que fazia. Porém é extremamente importante que exista o registo das observações, pois a equipa pedagógica ao registar apenas as suas observações através dos registos multimédia tende a deixar escapar pormenores das observações ao não realizar os seus registos escritos, dado que “fazer anotações sobre algo, faz com que você preste atenção. Registar suas observações ajudará você a sintonizar com certas nuances e detalhes que de uma outra forma poderia perder” (Dichtelmiller et al., 2009, p.71).

### **3.1.5. Descrição e Interpretação da Intervenção em Contexto de Creche**

#### **3.1.5.1. “Observar para criar desafios”**

Foi neste primeiro momento de estágio, no contexto de creche, que defini o tema deste estudo. Como foi referido anteriormente a prática educativa da educadora cooperante A centrasse na observação das crianças e este olhar observador prendeu a minha atenção e curiosidade, promovendo uma pesquisa mais aprofundada sobre o tema da observação.

Segundo Parente (2012) “observar e escutar a criança torna-se, assim, essencial para conhecer, para adequar as propostas, quer ao nível dos cuidados quer da educação e, ainda, para revelar as aprendizagens das crianças” (p.5), isto é, devemos sempre observar as crianças individualmente e em grupo, de modo a conseguirmos conhecer os seus interesses e necessidades para, posteriormente, organizarmos e fundamentarmos a nossa prática educativa.

A educadora cooperante A, como supramencionado, orientava a sua prática educativa com base nas observações que fazia das crianças, recorrendo maioritariamente ao registo fotográfico e de vídeo. A educadora partilhou comigo que já havia observado por diversos momentos que as crianças na sala estavam a perder o interesse pelos carrinhos de brincar, o que despertou o meu olhar para esse material na sala. Através do que a educadora cooperante partilhou comigo sobre as observações que efetuou, refletimos em conjunto e compreendemos que as crianças se deslocavam várias vezes até aos carrinhos, na área da garagem, no entanto perdiam rapidamente o interesse ou transportavam-nos para outras áreas da sala.

Após refletirmos sobre o que observamos compreendemos que era necessário fazer alguma alteração naquela área, de modo a desafiar e a despertar novamente o interesse das crianças pela aquela área, uma vez que percebemos que era uma necessidade do grupo. Assim, eu e a educadora cooperante, pensámos construir uns pedaços de estrada que permitissem que as crianças criassem os seus próprios percursos, promovendo as brincadeiras naquela área. Deste modo entendemos a importância das observações no papel do/a educador/a de infância, que segundo Lino (2018) “nestes momentos, o papel dos educadores é de observação e apoio, integrando-se nas explorações e brincadeiras das crianças, criando novos desafios e, acima de tudo, respeitando os ritmos e tempos da criança” (p.106), tendo sido isso que eu e a educadora fizemos na sala ao introduzir um novo material.

O material introduzido em sala foi construído por mim e pela educadora cooperante demonstrando que a prática educativa naquela sala tem por base as observações das crianças, de modo a compreender os interesses e necessidades do grupo, possibilitando que a educadora possa planejar a melhor forma de responder e apoiar as crianças esses interesses, assim como defendem Silva et al. (2021) “(...) um/a educador/a criativo/gerador que se caracteriza por um profissional que, em equipa, pensa sobre o que faz, procura encontrar as melhores soluções, identificando os problemas e formulando hipóteses de trabalho que a posteriori desenvolve” (p.28).

A introdução do material aconteceu no dia 29 de novembro de 2022 e como podemos observar na figura 1 as crianças começaram imediatamente a explorar o material, criando percursos para brincarem com os carros e para eles próprios poderem percorrer, realizando brincadeiras de deslocação e equilíbrio.

**Figura 1**

*Crianças a explorarem o novo material da sala (pedaços de estradas).*



No dia em que foi introduzido o material em sala, bem como nos dias seguintes, as crianças exploraram de diversas formas este material, em vários momentos do dia. Foi muito gratificante compreender que o objetivo desta intervenção tinha sido alcançado, uma vez que, as crianças voltaram a demonstrar um interesse por aquela área e pelos carros. As crianças brincaram com os pedaços de estrada de diversas formas, explorando tudo aquilo que podiam construir com elas.

**Figura 2**

*S.O. (2A4M) a organizar os pedaços de estrada.*



Na figura 2 podemos observar o S.O. (2A4M) a organizar os pedaços de estrada na horizontal. Neste momento podemos compreender que esta criança ao brincar e interagir com este material está a apropriar-se de conceitos matemáticos, organizando e dispondo os pedaços de estrada na horizontal. Esta intervenção potenciou as interações entre as crianças, como podemos ver na figura 3 um pequeno grupo de três crianças a entreajudar-se a arrumar a caixa que contém os pedaços de estrada.

**Figura 3**

*Crianças a arrumarem os pedaços de estrada.*



Esta intervenção permitiu-me refletir sobre a importância do papel do/a educador/a de infância, uma vez que foi através das observações realizadas pela educadora cooperante que conseguimos apoiar o grupo nesta necessidade. Este é um dos pontos positivos que realço desta intervenção, o facto de eu e a educadora cooperante termos refletido sobre o que observamos e pensado numa solução para aquele problema. Outro aspeto positivo foram todas as ações e interações que decorreram da exploração daquele material por parte das crianças, como foi mencionado anteriormente, pois as crianças, assim como defendem Marques et al. (2024) “aprendem através da interação com pessoas e objetos, da observação, da exploração, da experimentação, da comunicação, em experiências imersivas e contextualizadas” (p.17).

Contudo e após a minha reflexão e análise desta intervenção, sinto que havia alguns aspetos que podiam ser melhorados. Um deles é a construção dos pedaços de estrada, pois estes podiam ter sido pintados pelas crianças, permitindo que as mesmas participassem nesta tarefa. Outro exemplo que podia ter ocorrido com esta intervenção era expor a situação às famílias, pedindo-lhes apoio e ideias de soluções para esta necessidade do grupo, sendo esta uma forma de envolver as famílias no quotidiano das crianças.

### 3.1.5.2. “Exploração do Som”

De acordo com o Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância e do Professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico o educador deve “observar cada criança, bem como os pequenos grupos e o grande grupo, com vista a uma planificação de actividades e projectos adequados às necessidades da criança e do grupo e aos objectivos de desenvolvimento e da aprendizagem” (Decreto-Lei N.º241/2001, p.5573), ou seja, o educador deve ser capaz de obter as informações necessárias, com base nas suas observações, que lhe permitam realizar planificações adequadas ao grupo.

Neste sentido, no decorrer do primeiro estágio realizei diversas observações que me permitiram recolher informação sobre as crianças. Constatei que havia um enorme interesse por parte do grupo na exploração do som, através da gramática dos materiais do seu quotidiano. Efetuei os registos dessas observações (Apêndice F) e estes registos foram a base para a realização de uma planificação (Apêndice G). A planificação tinha como objetivo promover a curiosidade e criatividade e o desenvolvimento da motricidade fina e grossa, assim como potenciar a interação das crianças a pares, pequeno e grande grupo e potenciar a exploração de materiais do quotidiano.

A planificação consistia na criação de um ambiente em sala, com diversos materiais do quotidiano, que como já referi anteriormente, este grupo era caracterizado pelo seu gosto pelas brincadeiras nas áreas do faz de conta, principalmente na cozinha de brincar. Por isso, reuni alguns materiais que também fossem ao encontro deste interesse das crianças, como por exemplo: colheres de alumínio, colheres de madeira, formas, tabuleiros, tachos, entre outros.

Os interesses e necessidades das crianças são informações recolhidas através das observações que a equipa pedagógica realizava das crianças, sendo que estes registos eram apenas fotográficos, não havendo o registo escrito das observações. Assim, preocupei-me em recolher informação sobre os interesses e necessidades das crianças, apoiando as minhas observações com o registo escrito e o registo multimédia, tendo sido desta forma que recolhi informação sobre o interesse das crianças na exploração do som, possibilitando-me a construção de uma planificação que promovesse o desenvolvimento das crianças, em diversas áreas do saber, tendo em conta o seu interesse. Tal como referem Marques et al. (2024) “esta observação possibilita-lhe ainda planear propostas que partindo dos interesses delas, os alarguem e

aprofundem. Deste modo, a curiosidade e desejo de aprender da criança vão dando lugar a processos intencionais de exploração e compreensão da realidade [...]” (p.16), melhor dizendo, através do brincar heurístico as crianças puderam alargar os seus conhecimentos a partir dos seus interesses.

O momento da construção do ambiente decorreu durante o período em que as crianças comiam a fruta do meio da manhã. A auxiliar ficou com o grupo à entrada da sala, junto à casa de banho, a dar a fruta às crianças, enquanto eu e a educadora cooperante organizávamos a sala. Esta era uma prática recorrente na equipa pedagógica, pois sempre que a educadora cooperante queria organizar alguma intervenção / ambiente em sala, esta era uma estratégia utilizada. Para a disposição do material recolhido eu e a educadora cooperante dispusemos os mesmos em quatro zonas distintas (Apêndice H). Durante a organização dos materiais a educadora cooperante esteve sempre a ajudar-me, destacando a importância da estética dos espaços e de como a disposição dos materiais pode influenciar a ação das crianças.

No decorrer desta intervenção eu e a educadora cooperante mantivemo-nos em sala com o grupo no decorrer da exploração do ambiente, enquanto fotografávamos e filmávamos as crianças. Importante realçar que, durante a exploração do ambiente a auxiliar de ação educativa ausentou-se da sala, estando a preparar a mesa de almoço das crianças, uma vez que o barulho a incomodava.

Tendo isto em conta, posso afirmar que foi de extrema importância todos os registos multimédia que eu e a educadora cooperante realizamos das crianças naquele ambiente, pois foram esses registos multimédia, que mais tarde foram novamente observados e alguns transcritos, possibilitando-nos observar as múltiplas ações que as crianças foram realizando, nomeadamente, esvaziar, transportar, equilibrar, subir, bater, entre outros.

Um exemplo de um dos registos de observação, que é descrito a partir de um registo de vídeo e fotográfico, é o seguinte:

## Registos de observação a partir de um registo de vídeo e fotográfico

**Data:** 17 de janeiro de 2023

**Local:** Sala Laranja

**Interveniente:** C.J. (2A10M)

**Momento do dia:** Manhã

**Descrição:** *A C.J. (2A10M) encontrava-se a tentar equilibrar uma colher de alumínio e uma bolacha numa forma. Junto a si tinha um púcaro que utilizou para bater na colher e tentar assim que ela ficasse equilibrada em cima da bolacha e da forma. Depois de bater duas vezes com o púcaro na colher, a bolacha acabou por se partir. Ela ficou a olhar para os dois pedaços de bolacha, agarrou-os e continuou a comer, terminando ali as suas ações para tentar equilibrar aqueles objetos.*

Este momento foi registado por mim e posteriormente mostrei à educadora cooperante que não tinha observado esta ação no decorrer da manhã. Isto leva-me a compreender a importância dos registos de observação, por parte de todos os elementos da equipa pedagógica, pois neste exemplo, se eu não tivesse observado e registado esta ação da C.J. (2A10M) e partilhado com a educadora cooperante, esta não teria conhecimento do mesmo. Importante referir que a educadora cooperante me transmitiu que ainda não tinha observado esta criança a tentar realizar ações de equilíbrio com os objetos, tendo sido importante observar e registar esta observação, pois permitiu-nos recolher informação sobre esta criança. Esta informação permitiu que a equipa compreendesse que aquela criança estava a realizar uma ação que ainda não tinha realizado, e partindo desta informação, a educadora cooperante poderia planejar outros momentos, com diversos materiais que promovessem ações de equilíbrio por parte das crianças, de maneira a potenciar esta ação observada com a C.J. (2A10M). Uma vez que esta intervenção decorreu nos últimos dias do estágio, não pude aproveitar as informações recolhidas através das observações deste momento e não sei se a equipa pedagógica planeou outras intervenções com base nas observações que realizámos.

**Figura 4**

*C.J. a tentar equilibrar objetos*



Imediatamente, penso nas observações que poderiam ter sido realizadas pela auxiliar de educação se a mesma estivesse presente naquele momento, pois certamente, eu e a educadora cooperante não observamos tudo o que ocorreu na sala. No entanto importa referir que na área da educação dificilmente conseguimos observar tudo o que se passa numa sala, mas é indispensável que a equipa esteja unida para observar as crianças e assim poder documentar aquilo que observa, pois “documentar significa escolher, selecionar, assumir conscientemente um ponto de vista, um ponto de observação [...] observada por uma ou mais pessoas através da utilização de instrumentos propositalmente identificados” (Zoccatelli & Malavasi, 2013, p.32), tendo sido isso que ocorreu entre mim e a educadora cooperante, que focamos a nossa observação no grande grupo, registando através do vídeo e da fotografia as várias ações que as crianças realizavam, para posteriormente, transcrevemos aquelas que considerámos importantes e refletimos sobre as mesmas, dado que cada uma de nós tem um olhar pedagógico diferente e é importante a reflexão diferenciada que fazemos.

A realização desta intervenção foi muito importante para mim, pois ao refletir sobre a mesma consegui compreender que houve diversos aspetos positivos e negativos e que é através desta reflexão que faço sobre a intervenção que consigo crescer enquanto educadora de infância. Como aspetos positivos destaco o facto desta intervenção ter como base os interesses e necessidades do grupo; o trabalho que houve em equipa e que a intervenção apenas terminou quando as crianças demonstraram não ter mais interesse pelo espaço, sendo que neste momento as crianças iam com a auxiliar para a casa de banho fazer a higiene para irem para o almoço. De destacar também todas as ações e descobertas que o grupo fez com a exploração deste ambiente, pois quando realizei esta planificação houve algumas ações que eu previ que fossem acontecer como por exemplo, o transportar, esvaziar, bater, entre outros. Contudo, as crianças estão sempre a surpreender-nos, e como supramencionado, um dos objetivos desta planificação era potenciar a interação entre as crianças e isso foi algo que consegui observar em diversos momentos, assim como podemos observar na figura 5

**Figura 5**

*Crianças a imitarem uma banda*



Nesta figura conseguimos observar que durante a exploração do ambiente as crianças colocaram-se nestas posições, sendo que uma das crianças que estava em cima da caixa, depois chamou outra para ir para junto dela e disseram que estavam no palco. Nesta situação, pareceu-nos que as crianças estavam a imitar uma banda, interagindo umas com as outras. Este momento foi algo que não pensei que fosse acontecer, demonstrando-me que as crianças aprendem e desenvolvem-se a brincar umas com as outras e que faz parte do papel do/a educador/a de infância promover e potenciar estes momentos.

Como aspetos a melhorar destaco a planificação que realizei, pois no momento da organização da sala eu e a educadora cooperante sentimos que apenas naquele momento é que estávamos a pensar na posição dos materiais, algo que podia estar mais explícito na planificação. De tal modo, que a planificação apenas abrange três espaços, sendo que no momento da construção do ambiente eu e a educadora compreendemos que havia a necessidade de criar um quarto espaço na sala.

Ao refletir sobre esta intervenção, evidencio também como proposta de melhoria o terminar da intervenção, pois se considero positivo o tempo que durou a exploração do ambiente, destaco que a conclusão da intervenção não foi pensada e planeada por mim e que senti ser uma falha, que irei melhorar no meu futuro enquanto educadora de infância. Isto porque, conforme as crianças perdiam o interesse no ambiente iam saindo da sala para fazer a higiene com a auxiliar, porém, depois de todas as crianças terem realizado o momento da

higiene e antes de nos dirigirmos ao refeitório, a educadora cooperante reuniu o grupo no hall de entrada e apresentou os materiais explorados em sala às crianças. Este momento foi muito importante para mim, pois permitiu-me observar uma estratégia utilizada pela educadora cooperante no fim de uma exploração, reforçando a importância que uma planificação completa tem na prática educativa dos profissionais em educação de infância.

## **3.2. Instituição B**

### **3.2.1. Caracterização da instituição**

O 2.º e 3.º momento de estágio decorreram na valência de pré-escolar, na instituição B que é uma instituição pública e que abrange ainda o 1.º ciclo do ensino básico. Os estabelecimentos educativos que pertencem à rede pública são, segundo a Lei n.º 5/97 “os estabelecimentos de educação pré-escolar a funcionar na direta dependência da administração central, das Regiões Autónomas e das autarquias locais” (p.672). A instituição B é coordenada por uma professora de 1.º ciclo, que apenas exerce funções como coordenadora. Relativamente ao edifício da valência de pré-escolar este abrange 3 salas (amarela, azul e vermelha), sendo na sala azul que frequentei os dois momentos de estágio. Segundo os Projetos Curriculares de Grupo (PCG) (2022/2023; 2023/2024) os grupos de cada sala são constituídos pela direção executiva.

A instituição é composta por dois edifícios, sendo um edifício correspondente à valência de pré-escolar e o outro à valência do 1.º ciclo. Entre os dois edifícios existe um espaço exterior, com duas balizas, um escorrega, uma casa de brincar de plástico, entre outras coisas. Este espaço exterior é partilhado pelas duas valências. O espaço de refeitório onde decorre o período de almoço do contexto de pré-escolar está localizado no edifício do contexto de 1.º ciclo.

No projeto educativo do agrupamento do qual faz parte a instituição B este realça que a visão deste agrupamento tem “a criança como centro da ação, que valoriza a educação para a cidadania, que promove a sustentabilidade ambiental e que procura alcançar o desenvolvimento holístico das crianças/alunos” (p.23).

## Caracterização do grupo

No 1.º momento de estágio no contexto B o grupo era heterogéneo composto por vinte e cinco crianças, com idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos de idade, sendo nove crianças do sexo feminino e dezasseis crianças do sexo masculino.

No que diz respeito ao grupo existiam quatro crianças que eram acompanhadas por sessões de terapia da fala, com o apoio da segurança social, sendo que uma delas, ainda frequentava uma sessão uma vez por semana de psicologia, por desenvolver comportamentos de oposição e desafio ao adulto. Relativamente a esta criança e segundo o Relatório de Avaliação Psicológica, este “apresenta fragilidades emocionais que se encontram a comprometer o seu saudável desenvolvimento (...) resultando num estado emocional regredido” (p.3).

Ao longo das 10 semanas de estágio consegui perceber que este era um grupo muito curioso, questionando diversas vezes os adultos da sala sobre várias situações, desde curiosidades, a significados de palavras que não conheciam, entre outros. Caracterizo também como um grupo de grande entreajuda, sendo que pude observar diversas situações em que as crianças entre elas se apoiavam e auxiliavam em várias tarefas ou dificuldades do seu dia-a-dia, como por exemplo o registo de observação do dia 23 de março de 2023, às 10 horas e 40 minutos:

*SM (5A6M): “Como é que eu faço os olhos do robot?”*

*KC (4A11M): “Fazes assim!” (A KC exemplifica com o rolo de papel, inclinando o rolo e desenhando apenas uma linha com a técnica da carimbagem)*

*SM (5A6M): “Boa ideia!” (e faz os olhos do robot como a colega exemplificou)*

Este é apenas um exemplo de uma observação que fiz de entreajuda entre duas crianças, quando uma apresentou dificuldade em continuar o seu trabalho e pediu apoio a outra colega.

No último momento de estágio na instituição B o grupo era heterógeno composto por vinte crianças, com idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos de idade, sendo nove crianças do sexo masculino e onze crianças do sexo feminino. Do 2.º momento para o 3.º momento de estágio mantiveram-se no grupo nove crianças.

No grupo existia uma criança do sexo masculino com 6 anos de idade, diagnosticada com perturbação do espectro do autismo e que estava pela primeira vez neste estabelecimento educativo, beneficiando do adiamento da matrícula para o 1.º ciclo (PCG, 2023/2024, p.18). O D.L. era uma criança muito carinhosa, que gostava de colo e do toque dos adultos e dos colegas, era uma criança verbal, mas que não conseguia construir frases. No entanto, as suas atividades de eleição eram ver livros e escrever ou representar números e logotipos, como por exemplo: Ler+, Disney, entre outros. Esta criança, segundo o PCG (2023/2024) frequentava a terapia comportamental, bem como o apoio da docente de educação especial duas vezes por semana.

### **3.2.2. Equipa Pedagógica**

No 2.º momento de estágio a equipa pedagógica era composta pela educadora cooperante B e pela assistente operacional da sala I.R. A equipa era ainda composta por uma outra assistente operacional que acompanhava o grupo no período do almoço.

Segundo os Projetos Curriculares de Grupo (2022/2023, 2023/2024) a educadora cooperante seguia uma abordagem educativa baseada em dois modelos pedagógicos: modelo High Scope e o modelo curricular de educação pré-escolar da escola moderna portuguesa (MEM). A educadora cooperante também organizava a sua prática pedagógica segundo a metodologia de trabalho de projeto, que consiste em trabalhar vários aspetos do interesse e curiosidade das crianças através de projetos realizados com o grupo. Como refere a própria, "permite um enriquecimento social, intelectual e emocional das crianças, preparando-as para a resolução de problemas dentro e fora da escola" (PCG, 2022/2023, p.10; PCG, 2023/2024, p.11).

A educadora cooperante organizava a sua prática pedagógica com base no respeito, na escuta e na comunicação com as crianças. A educadora estava sempre disponível para escutar e observar as crianças, apoiando-as em todas as suas decisões, dificuldades ou conflitos, algo que pude observar ao longo dos dois momentos de estágio. Como exemplo apresento um registo de observação ocorrido no 2.º momento de estágio, que decorreu no dia 02 de maio de 2023, depois do almoço:

*A assistente operacional I.R. informou a educadora sobre um acontecimento que ocorreu no período do almoço, em que o S.P. (6A8M) tinha dado um pontapé ao*

*S.M. (5A9M). A educadora depois de saber o que tinha acontecido decidiu falar com o grande grupo, pedindo às crianças que estiveram envolvidas no acontecimento para explicarem o que se tinha passado sendo que o S.M. (5A9M) disse que o colega lhe tinha dado um pontapé e que não sabia porque é que ele o tinha feito e depois a educadora chamou o S.P. (6A8M) e perguntou-lhe porque tinha feito aquilo, ao que ele respondeu “Eu estava chateado”. A educadora perguntou-lhe se a ação que ele tinha feito era correta, sendo que ele acenou com a cabeça dizendo que não. A educadora falou com o grande grupo sobre o comportamento do S.P. (6A8M) ao qual disseram que este estava errado e que ele não podia dar pontapés aos amigos porque estava chateado. A educadora perguntou ao S.P. (6A8M) se ele voltaria a fazer o mesmo e ele disse que não, pedindo desculpa ao S.M. (5A9M).*

Este registo de observação é apenas um exemplo sobre a prática educativa da educadora cooperante que tinha sempre por base a crianças, os seus interesses e o seu bem estar, como a própria destaca “a minha prática educativa é influenciada por princípios e valores que alicerçam a minha vida, aliada numa crença de um mundo melhor e mais justo e por isso procuro promover a autoestima e a autoconfiança, desenvolvendo competências que vão permitir às crianças reconhecer as suas habilidades e progressos” (PCG, 2022/2023, p.6; PCG, 2023/2024, p.7).

No que diz respeito ao 3.º momento de estágio a equipa pedagógica manteve-se composta pelos mesmos elementos, sendo que a educadora cooperante usufruiu-a do Decreto-Lei 41/2012, artigo 79 refere que “os docentes da educação pré-escolar e do 1.º ciclo do ensino básico em regime de monodocência, que completarem 60 anos de idade, independentemente de outro requisito, podem requerer a redução de cinco horas da respectiva componente lectiva semanal” (p.847), sendo que a educadora cooperante B têm as terças-feiras sem componentes letiva, estando a assegurar o grupo a educadora L.S.

A forma encontrada pela educadora cooperante para dar continuidade ao trabalho desenvolvido na sala com a educadora L.S. foi através de um livro, que estava sempre em sala, no qual a educadora cooperante B escrevia o planeamento do dia de terça-feira e depois a educadora L.S. quando chegava li-a o que estava escrito e organizava o dia conforme o que foi planeado. De destacar que no Decreto-Lei 41/2012 não é referido nenhum ponto sobre como se

mantém o trabalho em equipa, sendo que esta estratégia do livro foi a solução encontrada pela educadora cooperante para comunicar e dar seguimento ao trabalho em sala, com a educadora L.S., na impossibilidade de se encontrarem pessoalmente.

Neste mesmo livro a educadora L.S. escrevia e apontava também alguns aspetos que considerava relevantes sobre algumas atividades planificadas, relacionado com algumas ações das crianças, tendo em conta o seu desenvolvimento, por exemplo, numa atividade de recorte a educadora fazia alguns apontamentos sobre a forma como algumas crianças agarravam e manuseavam a tesoura. Infelizmente, não retirei evidências deste livro para apresentar neste estudo.

### **3.2.3. Quotidiano Pedagógico**

A sala em que decorreram os estágios tinha 38m<sup>2</sup>, que segundo o Despacho Conjunto n.º 268/97 é um espaço capaz de abranger dezanove crianças, no entanto a sala azul era constituída por um grupo de vinte e cinco crianças, no 2.º momento de estágio e por um grupo de vinte crianças no 3.º momento de estágio. Em ambos os momentos de estágio o número de crianças dos dois grupos era superior à capacidade abrangida pela sala segundo a lei.

Conforme referem os Projetos Curriculares de Grupo (2022/2023; 2023/2024) “este é um problema recorrente, apesar do esforço da equipa docente do JI em remeter a situação ao Agrupamento: o espaço em metros quadrado suporta mais crianças do que o estipulado na legislação sendo esta, segundo a Direção do Agrupamento uma deliberação da Tutela” (p.36; p.46), a educadora cooperante explicou que embora estivesse errado, foi contabilizado como espaço de sala o espaço da área das expressões que era uma área externo à sala, partilhado por duas salas (sala azul e vermelha).

No decorrer dos dois momentos de estágio nesta sala creio poder dizer que o espaço da sala, para o número de crianças dificultou a observação das mesmas, no que à minha observação diz respeito, porque era uma sala com uma área muito reduzida, com muitos materiais e móveis, que dificultavam a observação do grupo na sala, sendo a observação o nosso olhar pedagógico sobre crianças, complementar à escuta que fazemos diariamente, este constrangimento tornava muitas vezes difícil de realizar a observação neste contexto.

A sala encontrava-se dividida por diversas áreas, sendo que do 2.º para o 3.º momento de estágio não houve alterações no que concerne à organização do espaço, tendo sido apenas acrescentado mais um móvel com diversos materiais para as crianças brincarem ao faz de conta. No último momento de estágio foi criada mais uma área, na área das expressões, que foi a área da escrita, todavia devo destacar que a área da escrita foi instalada na área das expressões a pedido das crianças por ser um local mais sossegado, o que vai ao encontro do que a educadora defende que “um espaço de aprendizagem, é um processo contínuo que resulta das vivências/necessidades que as crianças têm no dia-a-dia do jardim-de-infância e se vão modificando à medida que as crianças crescem e aprendem, necessitando por isso de uma avaliação regular” (PCG, 2023/2024, p.26).

A educadora cooperante B desenvolvia a sua prática educativa com base na observação das crianças, tendo sempre em consideração as suas propostas, necessidades e interesses, “promovendo a participação das crianças no planeamento” (PCG, 2022/20223, p.8; PCG, 2023/2024, p.9). Na entrevista realizada à educadora cooperante B é afirmado pela própria que a observação faz parte da sua prática educativa, “(...) ela faz parte de um todo. Faz parte da forma de ser, estar, a forma como eu chego à sala, como eu falo, como eu me direciono, como eu faço os planeamentos, como eu explico os planeamentos aos meninos, como ouço as solicitações dos meninos, eu acho que a observação tem lugar nisto tudo (...)”, durante a minha permanência na sala consegui observar esta prática da educadora.

A equipa pedagógica ao longo das semanas de estágio sempre demonstrou um bom trabalho em equipa, sendo que sempre houve uma comunicação positiva entre as duas, partilhando os planeamentos, os conselhos e sugestões de ambas, assim como a partilha de informação entre a equipa. Consegui ainda perceber que as assistentes operacionais tinham um olhar pedagógico sobre as crianças e que sempre que observaram situações partilharam a informação à educadora cooperante, na obstante, não realizavam registos dessas observações.

Concomitantemente, a educadora cooperante na prática educativa realizava diversos registos, através de várias estratégias, nomeadamente, registos multimédia, registos escritos espontâneos no decorrer do dia-a-dia, utilização de listas de verificação e registava algumas falas das crianças, em momentos específicos, de modo a compreender e entender a perspetiva das crianças relacionado com um determinado assunto, como a mesma refere na entrevista “(...)

tomo nota nos meus planeamentos, ou tomo nota num mapa, ou tomo nota numa produção de uma criança, não terá um carácter tão sistemático”, quer isto dizer que a educadora utiliza algumas estratégias de apoio aos seus registos, aquelas que melhor se adequam à sua prática.

No que diz respeito às listas de verificação, estas eram umas folhas com uma tabela com os nomes das crianças, em que cada elemento da equipa tinha acesso às mesmas, que se encontravam num placar na sala. Estas listas eram utilizadas para assinalar as crianças que já tinham realizado algum trabalho ou atividade, que decorressem em vários dias e assim todos os elementos da equipa organizavam as suas práticas tendo em conta aquelas listas, permitindo que qualquer pessoa pudesse dar continuidade a um trabalho, sabendo quais as crianças que já o tinham realizado ou não.

### **3.2.4. Descrição e Interpretação da Intervenção em Contexto de Pré-Escolar**

#### **3.2.4.1. “Observe para conhecer”**

Esta intervenção decorreu no 2.º momento de estágio, que como referido anteriormente, já tinha definido o tema do estudo – *A observação em educação de infância*. Por isso, foi importante compreender qual o papel da observação na educação de infância, que segundo Dichtelmiller et al. (2009) “a observação fornece as informações que você precisa para tomar decisões sobre quando e como intervir com as crianças” (p.34). Como estes autores defendem, as observações permitem-nos recolher informação que nos permitem conhecer as crianças, individualmente e grande grupo.

Apresento para esta intervenção de um registo de observação, que intitulei de “Observe para conhecer” e que ocorreu no início estágio o que me possibilitou conhecer o grupo, conhecer e compreender uma estratégia utilizada pela educadora cooperante B, assim como, melhorar o meu olhar pedagógico, criando hábitos de escrita que me possibilitassem momentos reflexão.

## Registo de Observação no dia 22 de março de 2022

**Local:** Sala Azul

**Momento do dia:** Manhã (9 horas)

*A educadora informou o grupo sobre uma situação que ocorreu no dia anterior, e que tinha ido para casa refletir e pensar no que tinha acontecido, explicando o que aconteceu:*

*- o S.P. (6A5M) e a K.C. (4A11M) estavam a brincar no faz de conta e a educadora reparou que a K.C. (4A11M) estava muito ansiosa e a querer chorar e que o S.P. (6A5M) estava a segurar-lhe as mãos quando a educadora se aproximou e a K.C. (4A11M) começou a chorar. Neste momento a educadora tentou perceber o que se passou e o S.P. (6A5M) começou aos pontapés, a querer bater à K.C. (4A11M) e a educadora retirou o da sala e falou com ele;*

*Depois de apresentar o que se passou, a educadora chamou a K.C. (4A11M) para explicar o que tinha acontecido e, posteriormente, fez o mesmo com o S.P. (6A5M). Neste momento a educadora e o grupo, perceberam que o S.P. (6A5M) estava apenas a tentar acalmar a amiga, mas que depois acabou por ter várias reações que não foram corretas. Assim como a K.C. (4A11M) que começou a chorar e não soube explicar o que se tinha passado e que para a próxima, têm de tentar ter mais calma, para conseguir explicar o que se passa. Terminou-se a conversa com a conclusão que as crianças têm de ter mais calma e sempre que for preciso devem pedir ajuda a um adulto.*

Neste registo de observação um dos intervenientes é o S.P. (6A5M) que é uma criança que desenvolve comportamentos de oposição e desafio ao adulto. Ao longo do meu percurso em educação de infância nunca tinha contactado com uma criança com as especificidades do S.P. (6A5M) tendo sido de extrema importância o registo desta observação no início do estágio, pois possibilitou-me conhecer uma estratégia utilizada pela educadora cooperante B nunca situação que envolvia esta criança, pois ajudou na minha relação com o S.P. (6A5M).

No decorrer desta observação percebi que a educadora baseava a sua prática educativa na escuta das crianças e consequente reflexão com as mesmas, sobre os diversos assuntos relacionados com a sala, algo que a mesma refere na entrevista “quando nós nos despertamos para saber ouvir, também é uma forma de observarmos a outro nível (...)” (Entrevista à educadora cooperante B). Rinaldi (2016) defende que a escuta permite que reconheçamos os pontos de vista dos outros, de tal forma que, “escutar significa estar aberto às diferenças e reconhecer o valor e o ponto de vista e da interpretação do outro. Logo, escutar torna-se não só numa estratégia pedagógica, mas também numa forma de escutar e de ver os outros” (idem, p.237), esta era uma estratégia utilizada pela educadora, à semelhança do que defende nos PCG (2022/2023; 2023/2024):

Insisto no educar para a não-violência e para a tolerância, como bases fundamentais para uma convivência na solidariedade e neste sentido procuro criar um clima de comunicação com cada criança e com o grupo, de modo a que cada um fale dos vários incidentes que ocorrem no espaço do jardim-de-infância permitindo uma desconstrução refletida através duma escuta ativa (p.6-7; p.8).

Nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar defende-se que o ato de “cuidar e educar estão intimamente relacionados (..), este cuidar ético envolve assim a criação de um ambiente securizante em que cada criança se sente bem e em que sabe que é escutada e valoriza” (Silva et al., 2020, p.24), e esta é uma característica da prática profissional da educadora cooperante, como podemos perceber nesta intervenção. Deste modo a realização deste registo deu-me a oportunidade de recolher informação sobre o contexto educativo em que estava a estagiar, pois a observação foi a estratégia que mais utilizei para recolher informação inerente à prática da educadora e às estratégias utilizadas com o S.P. (6A5M).

De uma forma geral, a análise que faço desta intervenção é bastante positiva, pois permitiu-me compreender quais os aspetos que posso melhorar nos registos das minhas observações, assim como, compreender que é através das observações que realizamos da equipa pedagógica e do grupo, que conseguimos conhecê-los.

Como aspetos positivos destaco a oportunidade de conhecer o grupo, uma estratégia utilizada pela educadora cooperante e umas das crianças do grupo, através do registo desta

observação. A reflexão desta intervenção foi muito importante para mim, pois possibilitou-me e como referido anteriormente, conhecer uma estratégia utilizada pela educadora cooperante com o S.P. (6A5M), facilitando minha integração no contexto de estágio, uma vez que facilitou a minha relação com esta criança que tinha características diferentes e que exigia da minha parte a mobilização de conhecimentos que eu não tinha.

No entanto, é muito importante quando conseguimos através da reflexão que fazemos das nossas intervenções reconhecer e considerar os aspetos menos positivos e sobre os quais podemos trabalhar para os desenvolver e melhorar a nossa ação educativa. O principal aspeto que destaco como menos positivo é o registo escrito da observação, uma vez que, o mesmo foi realizado durante o momento em que este decorria, tendo sido bastante complicado registar com detalhe e pormenor todas as falas das crianças. Desta forma, poderia ter usado o registo multimédia, por exemplo, o registo de áudio para conseguir captar melhor este momento e assim realizar um registo mais completo.

#### **3.2.4.2. Dossier de Registos de Observação**

No segundo ano do mestrado na unidade curricular de Estágio em Educação de Infância III é proporcionada a oportunidade de as estudantes regressarem às duas instituições do estágio para poderem assim acompanhar o processo de adaptação das crianças, algo que nem sempre temos possibilidade nos outros dois momentos de estágio e ainda para recolher alguma informação que nos falte para a realização do nosso estudo. Por isso, após o primeiro ano do mestrado refleti sobre os momentos de estágio que frequentei e compreendi que a maior necessidade que tive ao longo das vinte semanas de estágio, foi o de observar registos de observação por parte das equipas pedagógicas dos contextos (creche e jardim de infância). Posto isto, decidi construir um instrumento de registos de observações que foi apenas introduzido no 3.º momento de estágio, no contexto de pré-escolar.

O instrumento tinha como intencionalidades promover a criação de uma rotina de registos de observação, fomentando hábitos de registo de observação por parte dos elementos da equipa pedagógica, originando momentos de reflexão em equipa sobre a informação recolhida desses registos.

No momento da construção deste instrumento foi necessário que eu refletisse e pesquisasse informação sobre estratégias para a realização de registros de observação, tendo sempre por base a equipa pedagógica da sala em que iria inserir este documento. Considerando o conhecimento que eu já tinha sobre a prática educativa da equipa pedagógica, tinha noção que seria muito complicado reunir todos os elementos da equipa para introduzir o instrumento e por isso foi necessário pensar em algumas estratégias que facilitassem a introdução deste instrumento na prática educativa desta equipa, particularmente:

- Praticidade - optar por folhas que permite que os registos sejam realizado em qualquer lugar;
- Tabela – criar uma estrutura que apoie os registos de observação da equipa, de forma a facilitar a introdução deste novo hábito;
- Folheto Informativo – apoiar a introdução do instrumento.

O dossier foi o elemento escolhido para construir o instrumento, uma vez que, possibilita que os elementos da equipa retirassem uma folha de registo, para poderem registar a sua observação no momento mais oportuno na sua rotina, culminando ainda na organização e junção de todos os registos da equipa pedagógica no mesmo local. Este dossier é constituído por 3 elementos:

- Capa do dossier
- Folhas de registo de observação (Apêndice I) – eram folhas que englobavam uma tabela com alguns itens que organizavam os registos escritos, nomeadamente, dia e hora; local/contexto; criança(s) envolvida(s) e idades; registo de observação; e o(s) observador(es);
- Folheto informativo (Apêndice J) – apresenta e fundamenta o dossier de registos de observações, enunciando a forma como o mesmo está organizado, qual o seu objetivo e a sua importância.

No que diz respeito à folha de registos de observação, decidi construir uma tabela com alguns itens que facilitassem o registo, por parte dos elementos da equipa que não estavam habituados a escrever as suas observações. Apesar disso, sempre reforcei junto da equipa, que aquela tabela era apenas um guia para a realização dos registos, não sendo necessário que os

elementos registassem apenas no espaço disponibilizando, podendo escrever na parte de trás da folha, ou elegendo outros tópicos para organizarem os seus registos. Aos elementos da equipa pedagógica salientei sempre que os registos de observação não precisavam de ser bem escritos e de estarem esteticamente bonitos, o objetivo era mesmo que cada um escrevesse as suas observações, para mais tarde se poder refletir sobre as informações recolhidas.

A apresentação do dossier ocorreu primeiro à educadora cooperante B, no dia 16 de outubro de 2023, no período da tarde na sala azul. A educadora mostrou-se bastante interessada no instrumento, elogiando o folheto informativo e referindo em conversa informal que em tempos já tinha utilizado um modelo de registos de observação, mas que ao longo do tempo acabou por deixar de o usar e que este seria um bom desafio para voltar a criar essa rotina de registos de observação.

Aquando da apresentação do instrumento à educadora cooperante dei um exemplo de uma observação que tinha ocorrido na semana anterior e que poderia ajudar a compreender melhor o intuito deste dossier. A educadora sugeriu-me realizar o registo dessa observação e colocá-lo no dossier, de maneira que, quando fosse introduzir o dossier à restante equipa já houvesse um exemplo concreto de um registo de observação.

Como supramencionado acima a introdução do dossier aos restantes elementos da equipa ocorreu de forma faseada, sempre que havia disponibilidade para fazer a apresentação do dossier. Por já ter observado que não havia um hábito de escrita nos membros da equipa pedagógica, era esperado que houvesse alguma resistência por parte das assistentes operacionais, pois ambas demonstraram algum receio em abraçar esta proposta, o que é compreensível, uma vez que era algo que não estavam habituadas a realizar. Realço que as assistentes operacionais sempre observaram as crianças e tinham um olhar pedagógico muito treinado, sendo que reportavam sempre essas informações à educadora cooperante, todavia nunca realizavam os registos dessas informações que obtinham a partir das suas observações.

A reação de uma das assistentes operacionais à introdução do dossier de registos na sala, demonstra esta resistência, pois no momento da apresentação do dossier à assistente operacional a mesma disse-me: *“Eu aponto e dou à Mariana e depois a Mariana escreve.”* (registo de uma conversa informal no dia 17 de outubro de 2023 no período da manhã), compreendo que tenha

sido difícil a criação deste hábito de escrita, mas neste momento tentei tranquilizar a assistente operacional reforçando novamente a importância dos registos de observação para a prática educativa da equipa, destacando que era normal que no início fosse mais complicado criar este hábito e que só com o tempo é que seria mais fácil começarem a registar as suas observações, mas que a estratégia que ela tinha apresentado não seria a mais indicada, uma vez que eu iria terminar o meu estágio brevemente.

No início da introdução do instrumento em sala foi necessário dar tempo à equipa pedagógica para se habituar ao mesmo e, assim, conseguir começar a criar uma rotina de registos escritos. Contudo, e principalmente com as assistentes operacionais da sala, tentei sempre apoiar as suas dúvidas e sugestões relativamente ao dossier, pois o mais importante para mim era a participação e o envolvimento da equipa nesta intervenção, dado que:

quando os adultos trabalham em conjunto para estabelecer e manter os ambientes de aprendizagem pela ação e para as crianças, os efeitos são inúmeros. Ao colaborarem, os membros da equipa obtêm reconhecimento, um sentido de metas atingindo e trabalho bem-sucedido, e um sentimento de pertença a um grupo de aprendizes (Epstein & Hohmann, 2019, p.122).

A participação da equipa pedagógica nesta intervenção era muito importante, pois permitia que os elementos da equipa compreendessem a importância que tem na prática educativa da sala, reforçando o impacto que as suas observações têm na adequação da ação educativa da equipa pedagógica.

O dossier de registos de observação intencionalmente reúne todos os registos de observação da equipa pedagógica, permitindo que haja uma reflexão de toda a informação recolhida, de forma a se puder reajustar a prática educativa da equipa, sendo que “documentar permite clarificar as intenções pedagógicas do/a educador/a, tornar os processos de aprendizagem das crianças visíveis, promover a participação dos pais e apoiar os/as profissionais na reflexão sobre a sua prática educativa” (Cardona et al., 2021, p.84).

Apesar do dossier ter sido introduzido no último momento de estágio o mesmo foi mantido em sala durante alguns meses, para permitir à equipa que criasse a sua rotina de registos de observação, assim como, para compreender a evolução do número de registos de observação

que foram realizados pela equipa, para conseguir compreender se tinha havido alguma mudança na equipa pedagógica com a introdução deste instrumento. Na tabela 2 podemos observar a evolução do número de registos no dossier, ao longo dos meses em que esteve na sala laranja.

**Tabela 2**

*Registos de observação do dossier ao longo dos meses*

| <b>Data</b>            | <b>16/10/2023</b> | <b>30/10/2023</b> | <b>22/11/2023</b> | <b>22/02/2024</b> | <b>17/04/2024</b> |
|------------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|
| <b>N.º de Registos</b> | 1                 | 11                | 23                | 39                | 43                |

No dia 16 de outubro de 2023 foi o dia em que introduzi o dossier na sala, sendo que o mesmo ficou disponível até ao dia 17 de abril de 2024. Na tabela 2 conseguimos compreender que ao longo dos meses o número de registos de observação foram progressivamente aumentando, o que nos demonstra o início da criação de uma rotina de registos de observação. Decerto, que é uma capacidade que leva algum tempo a ser adquirida e que é apenas pela prática que se consegue adquirir competências para registar e documentar, assim como nos descrevem Zoccatelli & Malavasi (2013):

é um processo que só se aprende pela prática, deve ser medido com a capacidade de documentar e com a capacidade única da escrita. [...] como um processo que necessita do outro para tomar forma; por conseguinte, não se documenta sozinho mas em grupo, numa dimensão de partilha e de empréstimo de saberes, de visões e perspetivas que se multiplicam no confronto, enriquecendo-se de tonalidades (p.21).

Depois de ter terminado o estágio tive a preocupação de manter a relação e o contacto com a educadora cooperante de modo a poder acompanhar e compreender como estava a decorrer a introdução do dossier de registo de observações. É de salientar que mesmo após o término do período de estágio o dossier permaneceu em sala. Devido a existir esta relação com a educadora cooperante B, foi possível ter diversas conversas informais com a mesma sobre esta intervenção. Sendo que numa dessas conversas informais foi me transmitido que a equipa apresentou uma grande receptividade à escrita, ao longo deste processo em torno do dossier de registos de observação (registo de uma conversa informal no dia 22 de fevereiro de 2024 no período da tarde). A educadora cooperante reforço que notou na equipa um olhar mais

predisposto para a observação e reflexão sobre as suas observações, tal como afirma Parente (2002) “[...] estar preparado para observar pressupõe uma atitude de atenção mais cuidadosa e mais dirigida para o fenômeno a ser observado que se diferencia e distancia do “olhar” vulgar da observação do dia-a-dia” (p.174).

Creio poder afirmar que foi criada uma rotina de registos de observação nos membros da equipa pedagógica e que adquiriram competências de observação, compreendendo a importância dos seus registos. Destacar que a educadora cooperante partilhou comigo que entre a equipa pedagógica encontraram algumas estratégias para facilitar a implementação destas rotinas e por isso as assistentes operacionais realizavam as suas observações e faziam pequenos apontamentos, para mais tarde transmitirem à educadora cooperante que acabava por realizar os registos no dossier. Isto demonstra o trabalho em equipa que ocorreu com esta intervenção, em que os elementos da equipa pedagógica compreenderam a importância dos registos de observação e embora tenha sido um desafio criar estes hábitos de escrita, conseguiram entre equipa arranjar estratégias para começarem a registar as suas observações, da mesma forma que defendem Epstein & Holmann (2019) “os elementos da equipa também se focam nas forças e talentos – procuram formas de potenciar e usar as capacidades e interesses uns dos outros e de cada um (...)” (p.121).

Esta intervenção permitiu mudar práticas educativas, no sentido em que as assistentes operacionais começaram a fazer registos e a partilhar esses registos com a educadora cooperante. Posso afirmar que houve uma mudança na equipa pedagógica acerca dos registos de observação, uma vez que a educadora cooperante partilhou comigo em conversas informais que irá construir um modelo de registos de observação mais adequado à sua prática educativa, de forma que as assistentes operacionais continuem a realizar as suas observações e a partilhá-las com a educadora, criando momentos de reflexão em equipa.

A reflexão que realizei desta intervenção permitiu-me crescer enquanto futura profissional em educação de infância, pois reconheci a importância do trabalho em equipa, nomeadamente nas observações e reflexão conjunta que se realiza sobre as informações obtidas. Esta intervenção podia representar um desafio para alguns elementos da equipa, como supramencionado anteriormente, de tal forma que Cardona et al. (2021) defendem que “aprender a observar e a saber construir instrumentos para o registo das observações realizadas

é uma competência importante dos/as profissionais de educação de infância” (p.90), isto é, reconheço que um aspeto que podia ter melhorado nesta intervenção era a construção do dossier. Quando abordo este assunto, quero dizer que o dossier de registo de observações podia ter sido contruído em conjunto com a equipa pedagógica da instituição B, de forma a que o instrumento de registo de observações fosse o mais adaptado possível às práticas educativas dos elementos da equipa.

Outro aspeto que considero como menos positivo foi a introdução do dossier de registos à equipa pedagógica. Creio que tinha sido uma mais valia a introdução do dossier em conjunto a todos os elementos da equipa, uma vez que conseguia nesse momento esclarecer todas as dúvidas à cerca do mesmo, possibilitava que a educadora cooperante também falassem sobre a importância da escrita às assistentes operacionais e principalmente, porque seria introduzido num ambiente mais sossegado e com tempo para que pudesse explorar o dossier e os diversos materiais disponibilizados, nomeadamente o folheto informativo, a folha de registo de observação e registo de uma observação já realizado.

Ainda assim, esta foi uma intervenção muito positiva, pois ao analisar a mesma compreendi que houve uma mudança na equipa pedagógica no que diz respeito à importância da observação e dos registos. Como já mencionei anteriormente, constatei que começou a haver uma rotina de registos de observação, assim como uma reflexão sobre as informações recolhidas, por parte dos elementos da equipa pedagógica. Estes são aspetos bastante positivos desta intervenção, sendo que ao refletir sobre a introdução deste instrumento na sala azul, considero que no final tenha sido muito bem-sucedido, pois cumpriu com os seus principais objetivos, potenciando o registo escrito de observações e aprimorando o olhar pedagógico da dos elementos da equipa pedagógica.

## Considerações Finais

Neste capítulo é realizada uma síntese do estudo, no qual apresento as conclusões a que cheguei, dando resposta à questão de investigação, para além de realizar uma reflexão sobre todo o processo vivenciado, destacando as dificuldades e contributos ocorridos durante o desenvolvimento desta investigação.

Regressando ao início deste processo é muito gratificante refletir sobre todas as etapas vividas até chegar a este momento. O ingresso no Mestrado em Educação Pré-Escolar sempre foi um objetivo para mim e sentir que estou a chegar ao fim deste percurso deixa-me num misto de emoções.

Durante os dois anos de mestrado tivemos a possibilidade de realizar estágios nos contextos de creche e jardim-de-infância. Ao longo do meu percurso na licenciatura nunca tive a oportunidade de estagiar em creche, então recorro à ansiedade que tive quando comecei o estágio neste contexto. Foi muito recompensador ter o privilégio de estagiar em creche e ter a possibilidade de estar num contexto riquíssimo, local em que defini o tema deste estudo – *A Observação em Educação de Infância*.

Foi durante o estágio no contexto de creche que comecei a apropriar-me do conceito que tinha de criança e de observação, tendo sido neste estágio e apoiada pelas pesquisas teóricas que construí a minha conceção sobre estes dois conceitos. Compreendi que a criança é um ser humano capaz e competente, que deve ser considerada como sujeito e agente do seu processo educativo (Marques et al., 2024) e que é a partir das informações que recolhemos através da observação das crianças, sobre aquilo que já sabem e conseguem fazer, que devemos valorizar as suas potencialidades (idem).

No que à observação diz respeito este é um conceito que até então nunca tinha considerado a sua relevância na educação de infância. Isto é, na minha opinião a observação era uma característica importante de qualquer estagiário, pois era assim que este recolhia as informações que necessitava. Todavia é ao longo do dia que vamos observando as crianças em diversas situações e assim recolhemos evidências que fundamentam e adequam o trabalho dos profissionais em educação de infância (Cardona et al., 2021), algo que apenas tive consciência neste contexto de estágio, quando a educadora cooperante A chamava a minha atenção para vários momentos, fossem eles de interações entre crianças, sobre conquistas, conflitos, ou tantas

outras situações que ocorrem numa sala de educação de infância e para o qual o meu olhar pedagógico ainda não estava treinado a observar. Alicerçando o meu percurso neste estágio e toda a fundamentação teórica referente ao tema deste estudo desenvolvi como questão de investigação – *De que forma a observação pode influenciar a prática de um/a educador/a de infância?*

Após a definição do tema e da questão de investigação foi necessário, durante o decorrer do período de estágio, realizar diversas pesquisas teóricas que me elucidassem e apoiassem as minhas intervenções, conseguindo desse modo relacionar a teoria com a prática. No estágio de creche senti que necessitei de um apoio maior por parte da educadora, de maneira a treinar o meu olhar pedagógico e conseguir assim realizar diversas observações que me permitissem organizar a minha prática educativa enquanto estagiária naquele contexto.

Na sequência do tema e da questão de investigação já estarem definidos no início do estágio em pré-escolar, senti estar mais à vontade com a ação de observar, procurando compreender qual o papel da observação na prática educativa da equipa pedagógica. Neste contexto foi importante para mim a disponibilidade da equipa em abraçar os desafios que lhes propôs sobre a observação, assim como todo o apoio prestado pela educadora cooperante durante este processo. O estágio neste contexto decorreu em dois períodos distintos, permitindo-me refletir sobre o tema do estudo e quais as informações que ainda precisava de recolher.

No decorrer deste estudo foi utilizada a investigação qualitativa e a metodologia da investigação-ação apoiadas especialmente pela observação participante como principal técnica de recolha de informação. Na investigação qualitativa o principal foco dos investigadores é o processo e não os resultados (Bogdan & Biklen, 1994), e foi muito isso o que eu senti enquanto investigadora deste estudo, pois todo o processo vivido sucedeu-se num culminar de aprendizagens e descobertas que fui realizando em toda esta investigação.

Antes de responder à minha questão de investigação é importante destacar a dificuldade que senti por não existir nenhum outro relatório de projeto de investigação na ESE/IPS sobre o tema da observação, o que me levou a refletir sobre o porquê, dado que este é um tema extremamente importante na área da educação de infância e presente em todos os contextos de estágio. É certo que a observação que se realiza em alguns contextos possa não ser, conscientemente, tida em conta na prática educativa das equipas, porém é sempre através da

observação e na escuta das crianças que nós as conseguimos conhecer. Este foi um dos principais motivos para a escolha do tema, uma vez que, eu própria não tinha um conhecimento aprofundado sobre a observação, que como supramencionado, inicialmente não tinha em consideração o conceito de observação como importante na área da educação e também porque considero ser uma das minhas características e qualidades pessoais, o de observar tudo aquilo que me rodeia.

Posso destacar que ao longo dos estágios umas das dificuldades sentidas foi a realização dos registos de observação, uma vez que enquanto observadora participante nos contextos, nem sempre é fácil realizar os registos daquilo que estamos a observar. Não obstante, a realização deste estudo permitiu-me conhecer e experienciar algumas estratégias que apoiam a realização dos registos, como por exemplo fazer anotações num bloco de notas, utilizar os registos fotográficos e de vídeo, assim como a gravação de áudio. Porém, compreendi que o ato de observar e registar é algo que se vai aprimorando, fazendo parte da ação do profissional em educação de infância procurar encontrar as estratégias que melhor se adequam à sua prática educativa para assim poderem observar, registar e documentar as informações que recolhem sobre as crianças (Silva et al., 2020).

Finalizando todo este processo refletindo sobre toda a fundamentação teórica e com base nas intervenções realizadas em ambos os contextos de estágio, posso afirmar que sim, a observação influencia a prática de um/a educador/a de infância. Mais do que influenciar é a base de toda a prática educativa intencional, pois é através das observações realizadas, que reunimos informação sobre as crianças individualmente e em grupo, ajustando a nossa prática a essas informações de forma a desenvolvermos práticas adequadas às necessidades e interesses das crianças, práticas que promovam o desenvolvimento e aprendizagem.

Deste modo, creio poder afirmar que a observação constitui uma das principais estratégias de recolha de informação, não descurando da necessidade de registar as informações obtidas, visto que o principal objetivo de realizar registos escritos de observações é obter informação para refletir e ajustar as práticas educativas (Dichtelmiller et al., 2009), pois o registo das observações proporciona que o/a educador/a recolha evidências que lhe permita, posteriormente refletir sobre as mesmas (Parente, 2012). É através desta reflexão, realizada individualmente e em equipa, que possibilitara uma adequação da prática educativa, tendo em consideração a individualidade cada criança (Marques et al., 2024).

Ao longo das intervenções que realizei durante os estágios consegui perceber a importância da observação na prática educativa, do/a educador/a e da restante equipa pedagógica, uma vez que é por meio das observações que se recolhem as informações necessárias à adequação das práticas educativas.

Infelizmente, no início do terceiro momento de estágio, não tive a possibilidade de regressar ao contexto de creche, o que impossibilitou que introduzisse o dossier de registos de observação neste contexto. Teria sido uma excelente oportunidade, para poder observar como seria a introdução deste instrumento num outro contexto e noutra equipa pedagógica, uma vez que na instituição A, nenhum elemento da equipa pedagógica tinha o hábito de realizar registos escritos de observação.

A observação é uma ação que requer treino por partes dos observadores, de forma que as dificuldades inerentes ao ato de observar se tornem cada vez menores, pois a prática desta ação é fundamental para que os profissionais consigam progressivamente melhorar o seu olhar pedagógico e o registo escritos das suas observações sobre as crianças (Carvalho & Portugal, 2017). Contudo, a construção deste estudo possibilita também que outras pessoas possam ler este trabalho e entender o poder desta ação (a de observar) e da reflexão nas práticas educativas dos/as educadores/as de infância.

A prática de um/a educador/a de infância é influenciada pela observação, no sentido em que esta ação possibilita que o profissional em educação de infância construa as suas planificações permitindo que as crianças alarguem e aprofundem os seus interesses (Silva et al., 2020), pois conforme se vá melhorando o nosso ato de observar, também nos tornamos mais experientes no questionamento e no planeamento (Dichtelmiller et al., 2009), ou seja com a experiência que os profissionais de educação de infância vão tendo do ciclo já referido ao longo deste estudo, observação, registo, reflexão, planificação, ação e avaliação, vão poder gerir melhor a sua prática educativa, ajustando a mesma às necessidade e interesses das crianças.

Chegando ao final deste capítulo posso concluir que este estudo se tornou muito importante para mim, pois possibilitou-me começar a construir a minha identidade profissional enquanto futura educadora de infância. É certo que a observação, a reflexão e as crianças serão os pilares da minha ação educativa. Tenho consciência que será um processo longo, a construção desta minha prática educativa e que será no decorrer da minha experiência enquanto profissional da educação de infância que irei construí-la, refletindo sempre sobre as minhas

concepções, as minhas ações e a forma como trabalho com e para as crianças, de modo a tentar ser sempre melhor na minha profissão.

Com a realização deste estudo e a possibilidade que tive de estagiar nos locais em que decorreu esta investigação permitiram-me conhecer duas práticas educativas que valorizam e respeitavam as crianças, concebendo-me a oportunidade de compreender o que é escutar a/s criança/s. A construção da concepção de criança que tenho neste momento é dos maiores contributos que levo da formação inicial, pois pretendo aprimorar a minha prática educativa com base numa concepção de criança capaz, competente e com direitos, que devem ser ouvidas e tidas em conta as suas opiniões e interesses nos contextos educativos (Oliveira-Formosinho, 2008).

Por fim, não posso terminar este relatório sem destacar a importância da formação contínua e da comunicação e reflexão das práticas educativas, ou seja, os profissionais na área da educação de infância devem permanecer em constante formação e investigação procurando compreender e conhecer novas teorias, concepções e práticas educativas, pois é através da formação que o/a educador/a de infância procura novos conhecimentos, reconstruindo e adaptando a sua ação e identidade profissional (Proença, 2021). Esta reflexão surge porque na continuidade deste estudo eu e a educadora cooperante B fomos convidadas a dinamizar uma Aula Aberta, uma modalidade mensal organizada pela equipe de professoras educadoras de infância e no âmbito das unidades curriculares de estágio do Mestrado em Educação Pré-Escolar da ESE de Setúbal, na qual as professoras convidam educadores/as e profissionais relacionadas com a educação de infância para organizarem um momento de partilha e reflexão, que ocorre de forma online, possibilitando que todas as pessoas interessadas, estudantes, educadores cooperantes e membros da comunidade educativa e em geral, possam assistir e refletir sobre os temas abordados. A Aula Aberta decorreu no dia 17 de abril de 2024 e foi uma experiência muito enriquecedora, ter a oportunidade de partilhar com os participantes o trabalho que estava a desenvolver com a educadora cooperante e os restantes elementos da equipa pedagógica.

Considero que a oportunidade de dinamizar uma Aula Aberta não foi apenas importante e de um enorme crescimento profissional para mim e para a educadora cooperante, mas também para todas as pessoas que assistiram e refletiram connosco sobre o tema da observação e em simultâneo sobre as suas práticas educativas, o que nos leva a compreender a importância da

formação e da procura de novos conhecimentos nesta área profissional, pois apenas conseguimos crescer e reorganizarmo-nos profissionalmente se refletirmos e divulgarmos a nossa prática educativa.

## Referências Bibliográficas

- Afonso, N. (2014). *Investigação naturalista em educação - um guia prático e crítico*. Fundação Manuel Leão.
- Aires, L. (2015). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Universidade Aberta.
- Amado, J., Costa, A. P. & Crusoé, N. (2014). A técnica da análise de conteúdo. In João, A. (Ed.). *Manual de investigação qualitativa em educação*. (2.<sup>a</sup> ed., pp. 377-417). Imprensa da Universidade de Coimbra. <https://doi.org/10.14195/978-989-26-0879-2>
- Amado, J. & Ferreira, S. (2014). Técnicas de recolha de dados. In João, A. (Ed.). *Manual de investigação qualitativa em educação*. (2.<sup>a</sup> ed., pp. 205-232). Imprensa da Universidade de Coimbra. <https://doi.org/10.14195/978-989-26-0879-2>
- Amado, J. & Vieira, C.C. (2014). Apresentação dos dados: interpretação e teorização. In João, A. (Ed.). *Manual de investigação qualitativa em educação*. (2.<sup>a</sup> ed., pp. 377-417). Imprensa da Universidade de Coimbra. <https://doi.org/10.14195/978-989-26-0879-2>
- Aquino, P. N. O., & Cruz, S. H. V. (2023). A prática de registro entre as interações e a observação: a experiência de professoras do centro de educação infantil Mário Quintana (Fortaleza-Ceará). *Revista zero-a-seis*, 25(48), 900-926. <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2023.e94472>
- Batista, I. (2014). *Instrumento de regulação ético-deontológico - carta ética*. Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.
- Batista, B. F., Rodrigues, D., Moreira, E. & Silva, F. (2021). Técnicas de recolha de dados em investigação: inquirir por questionário e/ou inquirir por entrevista. In A. Moreira, A. P. Costa & P. Sá (Eds.), *Reflexões em torno de metodologias de investigação: recolha de dados (vol. 2)*. (1.<sup>o</sup> ed., pp. 13-36). Universidade de Aveiro Editora.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto Editora.

- Cardona, M. J., Silva, I. L., Marques, L. & Rodrigues, P. (2021). *Planear e avaliar na educação pré-escolar*. Ministério da Educação / Direção-Geral da Educação.
- Cardoso, A. P. O. (2014). *Inovar com a investigação-ação, desafios para a formação de professores*. Imprensa da Universidade de Coimbra. <http://dx.doi.org/10.14195/978-989-26-0666-8>
- Carmo, H. D. A. & Ferreira, M. M. (2008). *Metodologia da investigação - guia para auto-aprendizagem*. (2.º ed.). Universidade Aberta.
- Carvalho, C. M., & Portugal, G. (2017). *Avaliação em creche - CRECHendo com qualidade*. Porto Editora.
- Costa, M. R. (2021). OuVer: escuta e participação da criança na creche. In. M. Oliveira, M. Rodrigues & S. Milhano (Eds.), *Diálogos sobre educação de infância - cruzar olhares entre a formação e o chão da escola*. (pp. 100-109). Associação de Profissionais de Educação de Infância e Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria.
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Fátima, B., Ferreira, M. J. & Vieira, S. (2009). *Investigação-ação: metodologia preferencial nas práticas educativas*. Universidade do Minho.
- Dias, J. M. B. (2004). *Ética e educação*. Universidade Aberta.
- Dichtelmiller, M. L., Dombro, A. L., & Jablon, J. R. (2009). *O poder da observação do nascimento aos 8 anos*. (2.º ed.). Artmed.
- Edwards, C. (2016). Professor e aprendiz: parceiro e guia. o papel do professor. In. P. Zigunovas (Ed.), *As cem linguagens da criança - a experiência de Reggio Emília em transformação*. (2.º v., pp. 153-174). Penso.
- Epstein, A. S. & Hohmann, M. (2019). *O currículo pré-escolar highscope*. Fundação Calouste Gulbenkian.

- Estrela, A. (2015). *Teoria e prática de observação de classes*. (4.<sup>a</sup> ed.) Porto Editora.
- Fernandes, M. L. P., (2016). A promoção da aprendizagem ativa suportada por um ambiente que promove o envolvimento parental. In T. Sarmento (Ed.), *Juntos... pela criança na creche!* (pp. 57-93). CNIS.
- Fonseca, K. H. O. (2012). Investigação-Ação: uma metodologia para prática e reflexão docente. *Revista Onis Ciência, 1*(2), 16-31.
- Gomes, S. B. M., & Maia, M. N. V. G. (2023). Registos do cotidiano da/na educação infantil: percursos na formação docente inicial. *Revista zero-a-seis, 25*(48), 660-681. <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2023.e94398>
- Gonçalves, T. N. R. (2010). Investigar em educação: fundamentos e dimensões da investigação qualitativa. In Mariana, G. A. & Nair, R. A. (Eds.). *Investigar em educação: desafios da construção de conhecimento e da formação de investigadores num campo multi-referenciado*. (pp 39-63). Várzea da Rainhas Impressões, S.A.
- Inácio, R. (2021). Há tanto para aprender com a educação de Infância. In. M. Oliveira, M. Rodrigues & S. Milhano (Eds.), *Diálogos sobre educação de infância - cruzar olhares entre a formação e o chão da escola*. (pp. 48-62). Associação de Profissionais de Educação de Infância e Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria.
- Laevers, F. & Portugal, G. (2018). *Avaliação em educação pré-escolar - sistema de acompanhamento das crianças*. (2.<sup>a</sup> ed.). Porto Editora.
- Lino, D. (2018). A Abordagem Pedagógica de Reggio Emilia para a Creche. In Formosinho & Araújo (Eds.), *Modelos pedagógicos para a educação em creche*. (pp. 93-111). Porto Editora.
- Marques, A., Azevedo, A., Marques, L., Folque, M. A. & Araújo, S. B. (2024). *Orientações pedagógicas para a creche*. Ministério da Educação / Direção-Geral da Educação.

- Moita, M. C. (2021). *Para uma ética situada dos profissionais de educação de infância*. (3.<sup>a</sup> ed.). Associação de Profissionais de Educação de Infância.
- Oliveira-Formosinho, J. (2008). *A escola vista pelas crianças*. Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. & Formosinho, J. (2019). Pedagogia-em-Participação: em busca de uma práxis holística. In, L.B Lima (Ed.), *Documentação pedagógica e avaliação em educação infantil - um caminho para a transformação*. (4.<sup>o</sup> ed., pp. 25-60). Porto Editora.
- Parente, C. (2002). Observação: um percurso de formação, prática e reflexão. In Júlia, O. F. (Ed.), *A supervisão na formação de professores - da sala à escola*. (pp. 166-216). Porto Editora.
- Parente, C. (2012). *Observar e escutar em creche: para aprender sobre a criança*. Universidade do Minho.
- Pascal, C. & Bertram, T. (2019). Métodos participativos de coleta de informações e avaliação. In L. B. Lima (Ed.), *Documentação pedagógica e avaliação na educação infantil - um caminho para a transformação*. (pp. 137-168). Penso.
- Ponte, J. P. (2002). Investigar a nossa própria prática. In GTI (Org), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional* (pp. 5-28). APM.
- Proença, M. (2021). *O registo e a documentação pedagógica – entre o real e o ideal ... o possível*. Panda Educação.
- Rinaldi, C. (2016). A pedagogia da escuta: a perspectiva da escuta em Reggio Emilia. In P. Zigunovas (Ed.), *As cem linguagens da criança - a experiência de Reggio Emilia em transformação*. (2.<sup>o</sup> v., pp. 235-247). Penso.
- Silva, M. I. L. (2013). Prática educativa, teoria e investigação. *Interações*, 9 (27), 283-304. <https://doi.org/10.25755/int.3412>

Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2020). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. (2.ºed.). Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2021). Intencionalidade educativa e gestão do currículo na educação de infância. In M. Oliveira, M. Rodrigues & S. Milhano (Eds.), *Diálogos sobre educação de infância - cruzar olhares entre a formação e o chão da escola*. (pp. 19-47). Associação de Profissionais de Educação de Infância e Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria.

Traqueia, A., Pacheco, E. & Taveira, E. (2021). Reflexão crítica sobre métodos e técnicas de recolha de dados: investigação-ação. In A. Moreira, A. P. Costa & P. Sá (Eds.), *Reflexões em torno de metodologias de investigação: métodos (vol. 1)*. (pp. 33-50). Universidade de Aveiro Editora.

Zoccatelli, B. & Malavasi, L. (2013). *Documentar os projetos nos serviços educativos*. Associação de Profissionais de Educação de Infância.

### **Legislação:**

Decreto-Lei N.º41/2012 do Ministério da Educação e Ciência. \*(2012). Diário da República: 1.º série, n.º37/2012: <https://files.diariodarepublica.pt/1s/2012/02/03700/0082900855.pdf>

Decreto-Lei N.º241/2001 do Ministério da Educação. \*(2001). Diário da República: série I-A, n.º241: <https://files.dre.pt/1s/2001/08/201a00/55725575.pdf>

Despacho conjunto n.º 268/97 do Ministério da Educação e Solidariedade e Segurança Social. \*(1997). Diário da República: II-série, n.º 10411. [https://www.seg-social.pt/documents/10152/85990/Desp\\_conj\\_268\\_97.pdf/34d0f3f3-4405-4124-b2c4-033f9827d6f8](https://www.seg-social.pt/documents/10152/85990/Desp_conj_268_97.pdf/34d0f3f3-4405-4124-b2c4-033f9827d6f8)

Lei n.º 5/97 da Assembleia da República. \*(1997). Diário da República: 1.º série, n.º 34. <https://files.diariodarepublica.pt/1s/1997/02/034a00/06700673.pdf>

Portaria n.º 262/2011 do Ministério da Solidariedade e da Segurança Social. \*(2011). Diário da república: 1.º série, n.º 167. <https://files.dre.pt/1s/2011/08/16700/0433804343.pdf>

### **Documentos Consultados:**

- Projeto Educativo da Instituição A (2022/2026)
- Projeto Educativo da Instituição B (2021/2025)
- Projeto Pedagógico (2022/2023) – Instituição A
- Projeto Curricular de Grupo (2022/2023) – Instituição B
- Projeto Curricular de Grupo (2023/2024) – Instituição B
- Relatório de Avaliação Psicológica (2022)
- Trabalhos realizados nas Unidades Curriculares no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar

## Apêndices

### Apêndice A – Guião de entrevistas semiestruturas educadoras cooperantes

#### Destinatários:

Educadoras Cooperantes dos estágios de intervenção em contexto de creche e jardim de infância

#### Objetivos:

- Compreender o percurso profissional da educadora de infância
- Conhecer e compreender a sua conceção de observação
- Compreender se utiliza e de que forma a observação
- Caracterizar as práticas da educadora de infância

| <b>Blocos de Informação</b>                           | <b>Objetivos Específicos</b>  | <b>Formulação de Questões</b>   | <b>Observações</b> |
|---|---|---|--------------------|
| Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado | <ul style="list-style-type: none"><li>• Legitimar a entrevista;</li><li>• Informar sobre o âmbito do trabalho que conduziu à realização desta entrevista;</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação sobre as práticas e o conceito e observação do entrevistado.</li></ul> |                    |

|   |  |   |  |
|---|--|---|--|
|   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Garantir a confidencialidade e anonimato do entrevistado;</li> </ul>                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• A informação desta entrevista será utilizada no relatório final de investigação do entrevistador, a realizar o Mestrado em Educação Pré-Escolar na Escola Superior de Educação de Setúbal.</li> <li>• Pedir autorização para gravar a entrevista.</li> <li>• O seu carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.</li> </ul> |  |
| Conhecer o percurso profissional da educadora de infância | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer a trajetória do entrevistado;</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Há quanto tempo exerce a profissão?</li> <li>• Há quanto tempo é educadora nesta instituição?</li> <li>• Como é que a educação se tornou uma área de interesse para si?</li> </ul>   |  |
| Conhecer a conceção de observação do entrevistado         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender as conceções da educadora cooperante sobre o conceito e a prática da observação;</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Qual a sua conceção de observação em educação de infância?</li> <li>• Qual o lugar da observação na sua prática educativa?</li> </ul>  |  |

|   |  |   |   |
|---|--|---|---|
|   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender de que forma utiliza a observação nas suas práticas;</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Na sua prática pedagógica utiliza algum método de registo da observação?</li> <li>• Qual a sua opinião sobre a observação enquanto estratégia na gestão do currículo?</li> </ul> | <p>Se sim, qual?</p> <p>Se não, de que forma utiliza aquilo que retira das observações?</p> |
| Conhecer as práticas da Educadora de Infância | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entender as escolhas pedagógicas do entrevistado;</li> </ul>                | <ul style="list-style-type: none"> <li>• De que forma planifica a sua prática pedagógica?</li> <li>• Utiliza algum documento de registo para as suas planificações?</li> </ul>  | <p>Se sim, qual?</p> <p>Se não, como as realiza?</p>  |

|                         |   |   |   |
|-------------------------|---|---|---|
|                         |   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• De que forma realiza a avaliação do grupo de crianças? E individualmente?</li> <li>• Como construiu a sua prática de infância?</li> <br/> <li>• A sua prática pedagógica é sustentada em alguma prática pedagógica/modelo pedagógico?</li> </ul>   | <p>Se sim, qual? De que forma o utiliza?</p> <p>Se não, como organiza a sua prática pedagógica?</p> |
| Conclusão da entrevista | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Finalizar a entrevista;</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estamos a chegar ao fim da nossa entrevista, gostaria de saber se tem mais alguma coisa que gostaria de acrescentar;</li> <li>• Quero expressar o meu agradecimento pela disponibilidade e pelo seu tempo. A sua colaboração foi muito importante para a realização do meu relatório de investigação.</li> </ul> |   |

## **Apêndice B – Transcrição entrevista semiestruturada educadora cooperante**

### **A**

**Estagiária (Questão 1):** Há quanto tempo exerce a sua profissão?

**Educadora Cooperante A:** Há 16 anos.

**Estagiária (Questão 2):** Há quanto tempo é educadora nesta instituição?

**Educadora Cooperante A:** Também à 16 (pausa) ... Há 15 anos.

**Estagiária (Questão 3):** Há 15 anos?

**Educadora Cooperante A:** Há 15/16 anos, porque eu trabalhei 6 meses noutra instituição, mas sim à 15/16 anos.

**Estagiária (Questão 4):** Como é que a educação se tornou uma área do seu interesse?

**Educadora Cooperante A:** Desde muito pequena. O fascínio por crianças esteve sempre presente, porque eu não tinha irmãos e sempre foi uma coisa que me despertou muito à atenção, tinha muito interesse. E comecei a querer sempre ir para a área da educação e ser professora do 1.º ciclo, pronto. Foi mesmo a minha área de interesse durante alguns anos, foi sempre o 1.º ciclo e nunca me despertou muito e não tinha muito conhecimento da educação pré-escolar, sinceramente. Tinha mais interesse no 1.º ciclo. E depois a partir do secundário quando tive de escolher ali no 10.º ano, escolhi sempre algo que tivesse a haver com as ciências, porque ia muito com o sentido de ser professora de ciências e estar ligada às ciências. Só que depois quando foi para concorrer à faculdade percebi que eu não gostava muito de matemática, eu gostava mais de ciências naturais, do que tivesse mais a ver com a parte de natureza e tudo mais. E quando percebi que tinha de escolher, a vertente era matemática e ciências, ou seja seria professora de matemática e de ciências, pronto, então descartei, como não gostava nada de matemática, então optei, vou mesmo ser professora de 1.º ciclo, vou concorrer a 1.º ciclo, mas se calhar também sou capaz de gostar de pré-escolar, vou concorrer ao pré-escolar.

**Estagiária (Questão 5):** Tentaste Pré-Escolar?

**Educadora Cooperante A:** Tentei Pré-Escolar. Pré-Escolar foi segunda opção. Concorri para o 1.º ciclo para Lisboa e depois concorri para Setúbal pré-escolar e entrei em segunda opção. Terceira opção 1.º ciclo em Setúbal, mas entrei em Pré em Setúbal. E ainda pensei, ah vou fazer o primeiro ano e vou mudar de curso, mas depois realmente gostei muito do pré e continuei.

**Estagiária (Questão 6):** Qual é a tua conceção de observação em educação de infância?

**Educadora Cooperante A:** Então, observar ... o que é para mim observar em educação de infância?. As palavras-chave, ou a resposta assim sucinta é um olhar atento. É o que eu defino

de observação. E depois o que quer dizer esse olhar atento é estar atenta a tudo o que as crianças fazem, ou seja, as atitudes uns com os outros, a maneira como eles interagem, como interagem com os objetos, como interagem com os brinquedos, passa muito ...

**Estagiária:** pelo olhar atento.

**Educadora Cooperante A:** Sim!

**Estagiária (Questão 7):** Qual é o lugar da observação na tua prática educativa?

**Educadora Cooperante A:** A observação é a base do meu trabalho, juntamente com o afeto não é? Ou seja, quem não me conhece pode não perceber o meu tipo de trabalho e pode pensar que eu não faço nada, mas pronto. Eu através da observação e deste olhar atento que eu revejo a minha prática, tudo o que eu faço na minha prática tem como base isso, a observação.

**Estagiária (Questão 8):** ... a observação. Pronto. Na tua prática pedagógica utilizas algum método de registo de observação?

**Educadora Cooperante A:** É assim ... Faço as planificações mensais, agora o registo de observação é mesmo a minha visão e depois faço alguns registos escritos da observação.

**Estagiária (Questão 9):** Ok, mas usas algum suporte para esses registos?

**Educadora Cooperante A:** Suporte fotográfico, registo de filme e depois o registo escrito. Transcrevo às vezes aquilo que não consigo ter na observação direta, vou à fotografia ou vou ao filme e vejo se a criança já é capaz de fazer isto, o que já é capaz de fazer.

**Estagiária (Questão 10):** E onde é que utilizas isso?

**Educadora Cooperante A:** Nos portfólios e nas avaliações. Principalmente nas avaliações individuais de cada um.

**Estagiária (Questão 11):** Qual é a tua opinião sobre a observação enquanto estratégia de gestão do currículo?

**Educadora Cooperante A:** Qual é a minha opinião?

**Estagiária:** Sim.

**Educadora Cooperante A:** Que é importante. Acho que devia ser um dos aspetos mais importantes da prática, ou seja a prática da educação de infância deveria ter como objetivo principal a observação.

**Estagiária (Questão 12):** De que forma planificas a tua prática pedagógica?

**Educadora Cooperante A:** Recorrendo aos interesses e às necessidades. Primeiramente faço uma observação, depois faço esse levantamento dos interesses e das necessidades deles. às

vezes o que é proposto é só para complementar um bocadinho essa necessidade ou interesse. Não quer dizer que sejam só atividades, por exemplo a mudança de espaço foi uma necessidade, ou seja eu mudo o espaço porque achei que o grupo ou estava... aqui neste caso foi mesmo pela gestão de conflitos, eles estavam muito mais conflituosos, já não procuravam tanto os materiais e os brinquedos de cada área, então senti que era uma necessidade do grupo. ou seja eles estavam a precisar naquele momento que algo fosse feito.

**Estagiária (Questão 13):** Ou seja com base na tua observação fizeste essa alteração?

**Educadora Cooperante A:** Exato, primeiro foi uma necessidade deles para depois se tornar num interesse, entendes?

**Estagiária:** Sim.

**Educadora Cooperante A:** Para eles terem outra vez um interesse pela sala, pelos materiais e pela brincadeira foi necessário mudar o espaço.

**Estagiária (Questão 14):** Utilizas algum instrumento para as tuas planificações?

**Educadora Cooperante A:** Uma grelha mensal, mas que é comum a todas as salas, com a instituição.

**Estagiária (Questão 15):** Individualmente tu não utilizas nenhum documento?

**Educadora Cooperante A:** Só mesmo o portfólio, os registos de portfólio, que é os registos escritos, não utilizo nenhuma tabela, não faço nada.

**Estagiária (Questão 16):** Voltando aqui só às planificações, ou seja se tu não utilizas nenhum documento, como é que tu realizas as planificações?

**Educadora Cooperante A:** Eu faço uma planificação mensal. É esquematizado é muito da minha cabeça não sei se é já pela minha experiência. Eu faço por exemplo, eu olho e vejo que o interesse deles é o som, por exemplo ir buscando aqui o que tu utilizaste, e depois agarro e vejo que fase de desenvolvimento é que eles estão, que interesse é que eles têm nessa fase do desenvolvimento, portanto as várias ações que são importantes para eles desenvolverem nesta idade ou nesta fase em que eles estão a atravessar e depois vou ter também cuidado com a escolha dos materiais, faço o contexto, mas às vezes faço um levantamento também no contexto, os materiais que posso utilizar, o que preciso para depois também conseguir por em prática.

**Estagiária (Questão 17):** De que forma é que realizas a avaliação do grupo de crianças e individualmente?

**Educadora Cooperante A:** Então, é assim. O grupo faço trimestral e faço também o registo escrito, o que é que eles adquiriram, o que não adquiriram, mas aí temos um documento que também é institucional, ou seja é para todas as salas. Tem a ver com o perfil de desenvolvimento da criança e tem haver com o plano individual, que é um documento feito para cada um, plano individual da criança, que é feito trimestral e tem um check list do que eles fazem e do que não fazem, e dos objetivos que tu propuseste para aquela criança, se já está atingido, se não está, e isso é feito trimestralmente. E depois faço a avaliação final, também temos um documento que é comum, isso tem haver com a qualidade, com o certificado de qualidade, ou seja preciso desses documentos para fazer isto. Depois faço a avaliação final, mas muito geral, ou seja, se adquiriu ou não as competências necessárias adequadas à faixa etária. Normalmente eu até faço essa check list e entrego aos pais e depois faço essa frase se atingiu ou não as competências à faixa etária.

**Estagiária (Questão 18):** Como é que construístes a tua prática de infância?

**Educadora Cooperante A:** Olha, é assim. Sabes que a prática vai se adequando e vai modificando. Nós estamos na área da educação e na área da educação é importante irmos atualizando, porque as coisas vão mudando, a sociedade vai mudando, as crianças vão mudando, portanto é preciso adequar a nossa prática a isso. Até nós vamos mudando, eu quando comecei a trabalhar, não sou a mesma pessoa que sou agora, por causa das vivências que tenho, cada pessoa é uma pessoa diferente e isso torna-nos diferentes, pronto. E eu fui adequando muito. Muito pelos interesses sempre deles e também pela pessoa que eu sou, ou seja, eu na altura em que acabei identificava-me e continuo a identificar-me, eu sou uma pessoa muito simples, gosto muito do bem estar, da natureza, de tudo o que seja muito natural e tento passar esses valores para eles, mas não te sei explicar como, eu acho que é a minha interação com eles que faz isso, porque eu sou assim, portanto a minha relação com eles é que faz reger um bocadinho a minha prática, como eu sou. Acho que tem haver com isso, mas noto que me venho a atualizando, a parte teórica, tenho vindo a atualizar, em formações, agora neste caso formações online, por vezes é necessário ir lendo muito porque vai sempre saindo, novas leituras e novos livros e tu sabes. E eu realmente ainda tenho a minha bíblia em casa, aquele livro que te mostrei de “educação de bebés em infantários”, mas convém fazer uma atualização sobre isso, porque o mundo, a sociedade está sempre a evoluir sobre isso. Quando a gente estagna é mau, porque acabas por não passares aquilo que tens de melhor, ou aquilo que

realmente a vida é, não passas isso a eles, e eu acho que é importante passar-lhes isso, ou seja, passares o máximo de realidade possível, para eles depois estarem preparados para o futuro.

**Estagiária (Questão 19):** Para a sociedade em que vão ser inseridos. Portanto, a tua prática pedagógica é sustentada em alguma abordagem pedagógica?

**Educadora Cooperante A:** Na abordagem Reggio Emilia e o High Scope, que é um modelo curricular, mas pronto. O Reggio Emilia eu costumo dizer que é uma abordagem de vida, porque é muito a maneira que tu estás na vida, percebes? Tem haver com isso, o Reggio Emilia tem muito haver com isso. enquanto os modelos curriculares é diferente, tens itens que te podes reger o Reggio Emilia acho que é mesmo uma abordagem de vida, uma maneira de estar na vida.

**Estagiária (Questão 20):** E portanto, como estamos a chegar ao fim da nossa entrevista, gostava de saber se tens alguma coisa a acrescentar?

**Educadora Cooperante A:** A acrescentar como assim?

**Estagiária:** À entrevista, se queres acrescentar alguma coisa, se há alguma coisa que eu não tenha perguntado sobre este tema da observação.

**Educadora Cooperante A:** Eu acho que não, eu acho que disse tudo. O que acho que deves levar, que já falamos sobre isso também, acho que nunca devemos vir, ou seja, acho que na educação de infância nunca se deve vir trabalhar, para a nossa prática, perdidada, ou seja, amanhã tenho que fazer algo e então vou pesquisar, não! Então é aí que aparece a observação, acho que quando te sentires assim, que podes sentir, se chegares um dia ao trabalho e te sentires perdida, acho que deves parar e observar, e acho que a observação é o ponto de partida, ou seja, calma estou a sentir-me perdida, o que é que vou fazer. Vou observar o meu grupo, vou perceber depois de observar e então vou reger e vou planificar a minha prática.

**Estagiária:** A partir daí, da observação. Quero agradecer a disponibilidade pelo tempo que perdeste e agradecer pela informação que me deste que me vai ajudar bastante na realização deste projeto.

**Educadora Cooperante A:** Não é tempo perdido, eu gosto de ajudar e quando recebo, recebo de coração aberto, se precisarem de mim estou sempre cá. Obrigada.

**Estagiária:** Obrigada.

## **Apêndice C – Transcrição entrevista semiestruturada educadora cooperante B**

**Estagiária (Questão 1):** Primeiro que tudo agradecer a disponibilidade à educadora cooperante B: Estas primeiras perguntas são para conhecer um bocadinho o percurso profissional da educadora, portanto, quanto tempo é que exerce esta profissão?

**Educadora Cooperante B:** Vou a caminho dos 39 anos. Comecei por fazer bacharelato na escola superior de educadores de infância Maria Ulrich, depois exerci a minha atividade profissional na Fundação João Gonçalves em Alcochete. Depois fui convidada a fazer funções de supervisão de IPSS, de particulares e lucrativos na segurança social. Portanto, tive cerca de 13 a 14 anos numa IPSS, depois entre 7 a 8 anos na segurança social. No meu percurso na segurança social a minha ação educativa foi mais alargada, porque tive trabalho conjunto com vários técnicos de várias áreas, portanto trabalhei em acompanhamento de centros de acolhimento, crianças em risco, creche, ATL, projetos de âmbito mais social e nesse percurso fiz o mestrado em ciências da educação na universidade católica, com especialização em orientação da aprendizagem. Depois houve aqui uma transição de governo, uma transição de políticas, nós acabávamos por perder alguma da autonomia que tínhamos na segurança social e perguntaram-me se queria continuar para ficar, se queria voltar para o ministério da educação e eu regressei ao ministério da educação. E desde que cá estou no agrupamento a exercer a minha função como educadora já passei por coordenação de departamento, fiz parte de equipas que fizeram a elaboração do projeto educativo de agrupamento, acompanhei situações de colegas que tiveram com processos disciplinares.

**Estagiária (Questão 2):** É só um breve resumo, mas aproveito já para introduzir a próxima questão que é há quanto tempo é que é educadora neste estabelecimento?

**Educadora Cooperante B:** Neste estabelecimento eu creio que provavelmente já irei em 12/13 anos.

**Estagiária (Questão 3):** Como é que a educação se tornou uma área de interesse para si?

**Educadora Cooperante B:** Eu acho com a verdadeira intencionalidade, que nós consideramos que a intencionalidade que um educador de infância deve ter, foi efetivamente no meu processo de formação inicial na Maria Ulrich. Acho que o que me despertou para o curso de educadora de infância foi o facto de gostar de crianças, de contactar desde muito cedo com crianças na família e de achar que podia ser esse o caminho. Mas é óbvio, sem certezas, porque as certezas

nós só as temos quando estamos no processo e só sabemos exercer uma profissão quando a exercemos efetivamente no terreno, porque quando saímos de uma licenciatura apenas temos licença para exercer uma atividade profissional.

**Estagiária (Questão 4):** Agora aqui mais direcionado para o tema do meu relatório final que é a observação, eu gostaria de saber qual é a sua concepção de observação na educação de infância?

**Educadora Cooperante B:** Eu acho que a minha concepção de observação tem mudado ao longo dos tempos. Desde o tempo em que fiz algum trabalho com o centro de formação de professores no Montijo e Alcochete que nós fizemos vários trabalhos de investigação ação, em ações de formação de professores no sentido quer de observar colegas na sua prática e podermos fazer radiografias às práticas de cada um de nós e sabermos se estávamos num bom caminho ou não. Eu acho que foi por aí que o meu interesse começou a despertar, ou pelo menos não a despertar, mas a tornar-se mais consciente. E depois no fundo foi perceber que é através da observação em contexto que os meninos nos vão dando indicadores se estamos ou não no caminho certo.

**Estagiária:** Exato.

**Educadora Cooperante B:** Porque uma coisa é aquilo que nós fazemos ou que passamos para as crianças, outra coisa é o entendimento daquilo que as crianças fazem do que nós dizemos e outra coisa é como é que elas depois operacionalizam isso. E nós só temos consciência disso quando paramos um pouco para observar, e aí aquela concepção que tínhamos de que uma determinada ação teve lugar por este ou por aquele motivo, quando observamos se calhar a leitura que fazemos já é outra.

**Estagiária (Questão 5):** Esta pergunta vai um bocadinho ao encontro do mesmo que é qual é o lugar da observação na sua prática educativa?

**Educadora Cooperante B:** Eu não consigo dar um lugar de destaque na minha prática educativa, ou seja, ela faz parte de um todo. Faz parte da forma de ser, estar, a forma como eu chego à sala, como eu falo, como eu me direciono, como eu faço os planeamentos, como eu explico os planeamentos aos meninos, como ouço as solicitações dos meninos, eu acho que a observação tem lugar nisto tudo, portanto não posso dizer agora: *“agora vou observar”*, não. É tal e qual como nós agora dizemos que *“agora vamos fazer uma atividade com uma determinada intencionalidade educativa”*, eu acho que intencionalidade educativa está em tudo o que nós fazemos, agora eu acho que ela é muito mais consciente quando nós pensamos *“será*

*que aquilo que eu vou fazer com estas crianças é efetivamente um passo importante na aprendizagem que elas vão fazer?”. É um bocadinho como a observação ...*

**Estagiária:** Exato, é a reflexão da observação que nós fazemos.

**Educadora Cooperante B:** Exatamente!

**Estagiária (Questão 6):** Esta questão agora vem sendo colocada antes da introdução do instrumento que eu coloquei na sala que é o dossier de registo de observação, que era se a educadora utiliza na sua prática pedagógica algum método de registo de observação?

**Educadora Cooperante B:** Eu utilizo vários métodos de registos de observação, se calhar não um tão intencional como aquele que tu neste momento estás a operacionalizar connosco, mas normalmente quando eu vou para casa e tomo nota nos meus planeamentos, ou tomo nota num mapa, ou tomo nota numa produção de uma criança, não terá um carácter tão sistemático.

**Estagiária:** Mas acaba por ser os métodos que utiliza para as suas observações.

**Educadora Cooperante B:** É o método que eu utilizo e que me faz sentir segura e com o qual eu depois vou buscar informação para as avaliações que faço.

**Estagiária (Questão 7):** Aqui a educadora acho que já falou um bocadinho sobre isto, mas é na questão de qual é a sua opinião sobre a observação enquanto estratégia da gestão do currículo, porque é como a educadora diz, é a base de tudo.

**Educadora Cooperante B:** Mas eu não consigo desligar, quando as colegas me dizem e ouço muitas colegas dizerem isso “*o meu projeto vai ser...*” e dão uma temática a esse projeto e eu pergunto-me muitas vezes “*então e será que observando a dinâmica dos grupos...*”, porque no fundo quando nós nos despertamos para saber ouvir, também é uma forma de observarmos a outro nível, será que estão efetivamente a saber observar o grupo, os interesses que têm, as dinâmicas que têm, para a partir daquilo poderem fazer um planeamento ao encontro dos interesses e das necessidades das crianças? No fundo acaba por ser uma base, que permite-nos fazer uma avaliação daquilo que observamos que é ao mesmo tempo o processo de aprendizagem dos meninos e a nossa própria ação, porque a nossa própria ação tem reflexos nas aprendizagens que os meninos fazem.

**Estagiária (Questão 8):** Exatamente. Pronto, estas questões aqui estão separadas, mas eu vou juntá-las aqui, que é de que forma é que a educadora planifica a sua prática pedagógica, ou seja, se utiliza algum documento para fazer as planificações? Eu sei que a educadora utiliza, porque

já me mostrou algumas, mas neste momento se fizer uma atividade não a vai planificar, se calhar planifica num documento, porque acaba por já ter aqui uma estrutura.

**Educadora Cooperante B:** É isso mesmo! Chama-lhe modelo que é uma estrutura. Se eu me prendo muito a esse modelo? Não, é um referencial. Agora se tu me perguntares se um planeamento é importante, um planeamento é importante para eu perceber exatamente aquilo que estou a fazer, porque muitas vezes e se nós perdemos um bocadinho de tempo a observar ou a perceber as práticas que muitas educadoras põem nos vários meios de comunicação, instagram, facebook... Aos quais eu tivesse acesso, mas não tenho. Mas daquilo que eu posso ver é que muitas educadoras fazem os seus planeamentos a partir de atividades que vão pesquisar no instagram ou no pinterest, enfim, em todos estes meios. Mas depois se nós se calhar colocarmos a essas educadoras perguntas como: *“com esse trabalho o que é que pretende para as crianças com as quais trabalha hoje?”*; ou *“em que medida é que essa atividade vai ajudar a criança A, ou a criança B, ou a criança C a ultrapassar as dificuldades que sente?”*; Podem ser de facto atividades à primeira vista interessantes, coloridas, dinâmicas, mas em que medida é que correspondem, efetivamente, aquilo que as crianças precisam. E quando nos pedem, enquanto estagiárias para fazer um planeamento com todos estes passos, eu creio que vai muito no sentido de nos poderem apetrechar enquanto futuras educadoras, para sabermos fundamentar a nossa ação educativa, quando fazemos um planeamento. Se eu faço um planeamento tão completo como aquele que vos é pedido enquanto estagiária, não, já não faço, mas se me perguntarem porque é que eu faço a atividade A, ou porque é que eu faço a atividade B, ou porque é que trazemos algumas atividades tipo plano A e ter de passar para o plano B é porque tentei ir de encontro daquilo que o grupo também tinha para propor e tive de ouvir o grupo. É mais nesse sentido.

**Estagiária (Questão 9):** Esta pergunta da avaliação eu fui assistir à reunião do departamento e tenho o documento da avaliação individual, mas gostava de saber se a educadora faz alguma avaliação de grupo, de grande grupo?

**Educadora Cooperante B:** Fazemos avaliação de grande grupo. Nós passamos por várias etapas em fase de avaliação, ou seja, para chegarmos ao que é apresentado numa reunião de conselho pedagógico, que as avaliações de todos os níveis educativos, não lhes chamemos ciclos, chamemos níveis educativos a começar no pré-escolar neste caso até ao terceiro ciclo, no caso do nosso agrupamento, têm que ir a pedagógico, portanto são apresentadas em

pedagógico. E quando são apresentadas em pedagógico são apresentadas em termos globais. Eu faço a avaliação do meu grupo primeiro, considerando todas as áreas de conteúdo, depois passamos à avaliação de cada grupo individualmente para um conjunto dos grupos deste jardim, portanto há uma avaliação das três salas do jardim de infância seguindo o mesmo modelo e depois esse modelo e de cada um dos jardins de infância deste agrupamento é compilado apenas como uma avaliação do departamento da educação pré-escolar, onde se reúnem todos os perfis que os grupos dos vários estabelecimentos educativos apresentam à data.

**Estagiária (Questão 10):** Era mais nessa questão, porque eu no individual acompanhei, o de grande grupo não. Agora, gostava de perceber um bocadinho da parte da educadora, sem ser aquilo que já pude observar, qual é a conceção de infância que está subjacente à sua prática?

**Educadora Cooperante B:** Pergunta muito difícil.

**Estagiária:** Eu só venho fazer perguntas difíceis.

(risos)

**Educadora Cooperante B:** Neste momento a minha conceção de infância está um bocadinho amedrontada, até pelo tipo de famílias que cada vez mais nos tem chegado. Com todas as ameaças... Vou partir para aquilo que primeiro para aquilo que eu acho que me amedronta mais e depois para aquilo mais prazeroso, digamos. Portanto, neste momento as famílias que nos chegam são famílias também elas a passarem por grandes desafios, com muita solicitação de tudo o que é tecnologia, de tudo o que é pouco tempo em família, tudo o que são muitos constrangimentos ao nível dos seus próprios empregos, das solicitações que a entidade patronal faz, o que lhes deixa muito pouco tempo para serem famílias na verdadeira essência da palavra. Depois acho também que, a par disto, isto pode ser também uma desculpa, mas não é no seu todo, acho que há um bocadinho o descartar da família para aquilo que é o seu próprio papel e que colocam à responsabilidade da escola. É óbvio que este conjunto de situações vai ter reflexos em meninos mais instáveis, com menos capacidade de atenção, com alguma crise de valores pelo meio, porque esses valores, se as famílias não os passa será uma tarefa acrescida para a escola e portanto nós acabamos por ter que ter uma dupla ação, ou seja, um olhar para a criança e um olhar para a família. O olhar para a família numa primeira instância para de alguma forma apetrechá-la para ela poder dar à criança um bocadinho mais do que tem dado até ali, fazer ver à família que é importante ter tempo para aquela criança, que a infância só se vive uma vez, que o sujar acontece na infância, o ouvir histórias, o encantamento, a surpresa, a

magia, o não ... que é muito o que as famílias não utilizam no dia de hoje, quando o não efetivamente acaba por balizar e atenuar algumas inseguranças, dá-se um não mas estamos lá para segurar, para não deixar cair, para fazer um bocadinho de andaime, como diz a Professora Teresa Vasconcelos é o “*andaimar*”, é ajudá-los um bocadinho e estar ali de suporte para eles não caírem ou então quando caem, nós vamos agarramos cuidadosamente e erguê-los e vamos ver o que precisam, no fundo é isso. Relativamente às crianças, de facto muitas das vezes a minha conceção de infância, quando digo que está um bocadinho amedrontada é porque os meninos chegam muitas vezes ao pré-escolar sem o básico e quando falo no básico falo o saber estar, ter serenidade para estar, para ouvir para se deixar encantar, e eu lembro-me um bocadinho do meu tempo de infância, eu não andei no pré-escolar, mas tinha uma rede de vizinhança muito forte e eu tinha vizinhas que me contavam muitas histórias e histórias, algumas um bocadinho assustadoras, mas de tão assustadoras que eram poderemos chamar de histórias fantásticas e eu acho que esse encantamento do chegar, do não ser só pelo carnaval que me fantasiava, aproveitava tudo o que tinha ao meu redor para me fantasiar e depois para ficar um bocadinho com aquela ideia se calhar passada pela educadora com quem eu fiz o estágio probatório antes de entrar para a minha escola, quando à entrada para a Maria Ulrich, nós para entrarmos para a escola de educadoras de infância Maria Ulrich tínhamos de ser sujeitas a um estágio de quinze dias, que era um estágio que nos permitia a entrada na escola ou que nos dizia que não tínhamos perfil para entrar na escola. E eu tive a felicidade de ficar com uma educadora que pôs muito de pé esta responsabilidade de respeitar a infância, mas de inculcar valores e de as tornar aptas e de as tornar capazes de dizerem o que querem e o que não querem e porque é que querem ou porque é que não querem, torná-las seguras de si enquanto pessoas, e eu acho que quero muito ir por aí, mas não é isto que eu estou a ver neste momento na nossa infância. E lembro-me muito desse estágio, porque a educadora era muito exigente, mas ao mesmo tempo estava lá para dar, tinha essa disponibilidade e tinha de tal forma esta disponibilidade para dar aos meninos, que aquilo que ela fazia com os meninos, fazia comigo e foi algo que me deixou sempre muito descansado e a sentir-me bem e que eu achei que tinha de retribuir quando chegasse o meu momento. Eu espero ter conseguido fazê-lo contigo Mariana.

**Estagiária:** Sem dúvida alguma, sem dúvida alguma.

(sorrisos)

**Estagiária:** Pronto, a nossa entrevista chegou ao fim, não sei se a educadora quer acrescentar alguma coisa se sentiu que faltou questionar aqui alguma coisa.

**Educadora Cooperante B:** Não. Eu acho que está tudo dito, quero acrescentar apenas que acho fizeste um percurso muito interessante daquilo que podemos observar na ação de uma futura educadora. Com receios que estavam lá, mas muito bem disfarçados, com um grande sentido de segurança para os meninos e eu acho que eles precisam de sentir isso.

**Estagiária:** Sim, sem dúvida alguma.

**Educadora Cooperante B:** Às vezes nós trememos um bocadinho, trememos connosco, não sabemos se estamos a ir no caminho certo, mesmo já enquanto profissionais com muitos anos, com famílias, com colegas, com direções e temos desafios todos os dias e de facto temos os receios, mas temos que os guardar e refletir sobre eles e respirar fundo muitas vezes, que o respirar também ajuda-nos a pensar nas coisas de uma outra forma e quando não as sabemos resolver procurar ajuda, os meninos procuram connosco e nós procuramos sempre com quem sabe diferente de nós e tu fizestes isso.

**Estagiária:** Obrigada.

## Apêndice D – Análise de conteúdo das entrevistas semiestruturadas

| Categorias            | Subcategorias                | Respostas  |   |
|-----------------------|------------------------------|--|---|
|                       |                              | Educadora Cooperante A   | Educadora Cooperante B  |
| Percurso Profissional | Tempo que exerce a profissão | <p>“Há 16 anos.” (Questão 1)</p> <p>“Há 15/16 anos, porque eu trabalhei 6 meses noutra sítio, mas sim à 15/16 anos.” (Questão 2)</p>   | <p>“Vou a caminho dos 39 anos.” (Questão 1)</p> <p>“ Neste estabelecimento eu creio que provavelmente já irei em 12/13 anos. “ (Questão 2)</p>  |
|                       | Interesse pela área          | <p>“Desde muito pequena. O fascínio por crianças esteve sempre presente, (...)” (Questão 4)</p> <p>“(…) comecei a querer sempre ir para a área da educação e ser professora do 1.º ciclo (...)” (Questão 4)</p> <p>“(…) depois realmente gostei muito do pré e continuei.” (Questão 5)</p> | <p>“(…)foi efetivamente no meu processo de formação inicial na Maria Ulrich.” (Questão 3)</p> <p>“(..) o facto de gostar de crianças, de contactar desde muito cedo com crianças na família e de achar que podia ser esse o caminho.” (Questão 3)</p> |

|  |                 |  |  |
|--|-----------------|--|--|
|  | <p>Formação</p> | <p>“(…) a parte teórica, tenho vindo a atualizar, em formações, agora neste caso formações online, por vezes é necessário ir lendo muito porque vai sempre saindo, novas leituras e novos livros (…)”<br/>(Questão 18)</p> | <p>“Comecei por fazer bacharelato na escola superior de educadores de infância Maria Ulrich, depois exerci a minha atividade profissional na Fundação João Gonçalves em Alcochete.”<br/>(Questão 1)</p> <p>“Depois fui convidada a fazer funções de supervisão de IPSS, de particulares e lucrativos na segurança social.” (Questão 1 )</p> <p>“(… ) tive cerca de 13 a 14 anos numa IPSS, depois entre 7 a 8 anos na segurança social.”<br/>(Questão 1)</p> |
|--|-----------------|--|--|

|                                     |                   |   |   |
|-------------------------------------|-------------------|---|---|
| <p>Bases do trabalho pedagógico</p> | <p>Observação</p> | <p>“A observação é a base do meu trabalho (...)” (Questão 7)</p> <p>“(...) através da observação e deste olhar atento que eu revejo a minha prática (...)” (Questão 7)</p> <p>“(...) é importante.” (Questão 11)</p> <p>“(...) a prática da educação de infância deveria ter como objetivo principal a observação.” (Questão 11)</p> <p>“(...) primeiro foi uma necessidade deles para depois se tornar num interesse (...)” (Questão 13)</p> | <p>“(...) ela faz parte de um todo. Faz parte da forma de ser, estar, a forma como eu chego à sala, como eu falo, como eu me direciono, como eu faço os planeamentos, como eu explico os planeamentos aos meninos, como ouço as solicitações dos meninos, eu acho que a observação tem lugar nisto tudo (...)” (Questão 5)</p> <p>“(...)acaba por ser uma base, que permite-nos fazer uma avaliação daquilo que observamos que é ao mesmo tempo o processo de aprendizagem dos meninos e a nossa própria ação, (...)” (Questão 7)</p> |
|-------------------------------------|-------------------|---|---|

|  |                     |   |  |
|--|---------------------|---|--|
|  | <p>Planificação</p> | <p>“Recorrendo aos interesses e às necessidades.” (Questão 12)</p> <p>“Primeiramente faço uma observação, depois faço esse levantamento dos interesses e das necessidades deles.” (Questão 12)</p> <p>“Não quer dizer que sejam só atividades (...) a mudança de espaço foi uma necessidade (...)” (Questão 12)</p> <p>“(...)pela gestão de conflitos, eles estavam muito mais conflituosos, já não procuravam tanto os materiais e os brinquedos de cada área, então senti que era uma necessidade do grupo.” (Questão 12)</p> <p>“Para eles terem outra vez um interesse pela sala, pelos materiais e pela brincadeira foi necessário mudar o espaço.” (Questão 13)</p> <p>“Uma grelha mensal (...)” (Questão 14)</p> <p>“Só mesmo o portfólio, os registos de portfólio, que é registos escritos (...)” (Questão 15)</p> | <p>“Chama-lhe modelo que é uma estrutura. Se eu me prendo muito a esse modelo? Não, é um referencial.” (Questão 8)</p> <p>“um planeamento é importante para eu perceber exatamente aquilo que estou a fazer (...)” (Questão 8)</p> <p>“Se eu faço um planeamento tão completo como aquele que vos é pedido enquanto estagiária, não, já não faço, mas se me perguntarem porque é que eu faço a atividade A, ou porque é que eu faço a atividade B, ou porque é que trazemos algumas atividades tipo plano A e ter de passar para o plano B é porque tentei ir de encontro daquilo que o grupo também tinha para propor e tive de ouvir o grupo.” (Questão 8)</p> |
|--|---------------------|---|--|

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
|  |  | <p>“(…) não utilizo nenhuma tabela (…)” (Questão 15)</p> <p>“Eu faço uma planificação mensal. É esquematizado é muito da minha cabeça (…)” (Questão 16)</p> <p>“(…) eu olho e vejo que o interesse deles é o som, (….) vejo que fase de desenvolvimento é que eles estão, que interesse é que eles têm nessa fase do desenvolvimento, (…), vou ter também cuidado com a escolha dos materiais, faço o contexto (…)” (Questão 16)</p> |  |
|--|--|--|--|

|  |                  |  |  |
|--|------------------|--|--|
|  | <p>Avaliação</p> | <p>“O grupo faço trimestral” (Questão 17)</p> <p>“(…) o registo escrito, o que é que eles adquiriram, o que não adquiriram, mas aí temos um documento que também é institucional(…)” (Questão 17)</p> <p>“Tem a ver com o perfil de desenvolvimento da criança e tem haver com o plano individual, que é um documento feito para cada um, plano individual da criança, que é feito trimestral e tem um check list do que eles fazem e do que não fazem, e dos objetivos que tu propuseste para aquela criança, se já está atingido, se não está, e isso é feito trimestralmente.” (Questão 17)</p> <p>“E depois faço a avaliação final, também temos um documento que é comum (…)” (Questão 17)</p> <p>“(…) faço a avaliação final, mas muito geral, ou seja, se adquiriu ou não as competências</p> | <p>“Eu faço a avaliação do meu grupo primeiro, considerando todas as áreas de conteúdo (…)” (Questão 9)</p> <p>“(…)depois passamos à avaliação de cada grupo individualmente para um conjunto dos grupos deste jardim, portanto há uma avaliação das três salas do jardim de infância seguindo o mesmo modelo e depois esse modelo e de cada um dos jardins de infância deste agrupamento é compilado apenas como uma avaliação do departamento da educação pré-escolar (…)” (Questão 9)</p> |
|--|------------------|--|--|

|  |  |  |  |
|--|--|--|--|
|  |  | <p>necessárias adequadas à faixa etária.” (Qualidade 17)</p> <p>“Normalmente eu até faço essa check list e entrego aos pais e depois faço essa frase se atingiu ou não as competências à faixa etária.” (Questão 17)</p> |  |
|--|--|--|--|


|  |                        |   |   |
|--|------------------------|---|---|
|  | Registos de Observação | <p>“Faço as planificações mensais (...)” (Questão 8)</p> <p>“(...)o registo de observação é mesmo a minha visão” (Questão 8)</p> <p>“faço alguns registos escritos da observação.” (Questão 8)</p> <p>“Suporte fotográfico, registo de filme e depois o registo escrito.” (Questão 9)</p> <p>“Transcrevo às vezes aquilo que não consigo ter na observação direta” (Questão 9)</p> <p>“vou à fotografia ou vou ao filme e vejo se a criança já é capaz de fazer isto, o que já é capaz de fazer.” (Questão 9)</p> <p>“Nos portfólios e nas avaliações.” (Questão 10)</p> <p>“(...) nas avaliações individuais de cada um.” (Questão 10)</p> | <p>“(...) tomo nota nos meus planeamentos, ou tomo nota num mapa, ou tomo nota numa produção de uma criança, não terá um carácter tão sistemático.” (Questão 6)</p> <p>“É o método que eu utilizo e que me faz sentir segura e com o qual eu depois vou buscar informação para as avaliações que faço.” (Questão 6)</p> |
|--|------------------------|---|---|


|                             |                   |   |   |
|-----------------------------|-------------------|---|---|
| <p>Conceções Educadoras</p> | <p>Observação</p> | <p>“(…) é um olhar atento.” (Questão 6)</p> <p>“(…) olhar atento é estar atenta a tudo o que as crianças fazem, ou seja, as atitudes uns com os outros, a maneira como eles interagem, como interagem com os objetos, como interagem com os brinquedos (…)” (Questão 6)</p> | <p>“(…)a minha conceção de observação tem mudado ao longo dos tempos.” (Questão 4)</p> <p>“Desde o tempo em que fiz algum trabalho com o centro de formação de professores (…) em que nós fizemos vários trabalhos de investigação ação, em ações de formação de professores no sentido quer de observar colegas na sua prática e podermos fazer radiografias às práticas de cada um de nós e sabermos se estávamos num bom caminho ou não. (…) E depois no fundo foi perceber que é através da observação em contexto que os meninos nos vão dando indicadores se estamos ou não no caminho certo.” (Questão 4)</p> <p>“(…)quando observamos se calhar a leitura que fazemos já é outra.” (Questão 4)</p> <p>“(…)quando nós nos despertamos para saber ouvir, também é uma forma de observarmos a outro nível (…)” (Questão 7)</p> |
|-----------------------------|-------------------|---|---|


## Apêndice E – Hall de entrada sala laranja – Instituição A

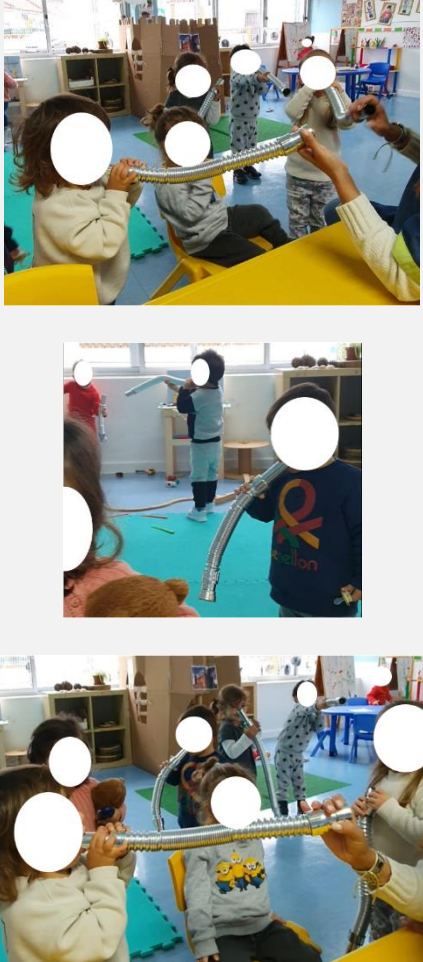


## Apêndice F – Registos de observação – Contexto Creche – Instituição A

| Descrição do contexto  | Descrição do momento  | Registo Fotográfico  |
|--|---|--|
| <p><b>Data:</b> 16 de novembro de 2022<br/><b>Local:</b> Sala Laranja<br/><b>Horário:</b> 10h30m<br/><b>Número de crianças:</b> 13 crianças<br/><b>Duração:</b> 50 minutos</p> | <ul style="list-style-type: none"><li>• Durante um contexto preparado pela educadora sobre os cavaleiros. Algumas crianças exploraram os sons que conseguiam produzir com os materiais disponibilizados;</li><li>• A S.D. (2A12M) começou a bater com as mãos no castelo;</li><li>• Dentro do castelo encontravam-se algumas crianças a brincar livremente. O V.A. (2A2M) começou a bater dentro de uma das paredes do castelo e o S.O. (2A9M) agarrou num tubo e bateu contra a parede do castelo;</li></ul> |  |

| Descrição do contexto   | Descrição do momento   | Registo Fotográfico   |
|---|--|---|
| <p><b>Data:</b> 21 de novembro de 2022<br/> <b>Local:</b> Sala Laranja<br/> <b>Horário:</b> 16h20m<br/> <b>Número de crianças:</b> 13 crianças<br/> <b>Duração:</b> 5 minutos</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>O S.O. (2A9M) pegou num tubo de cartão e começou a gritar para dentro do tubo.</li> </ul> |  |

| Descrição do contexto  | Descrição do momento  | Registo Fotográfico  |
|--|---|--|
| <p><b>Data:</b> 12 de dezembro de 2022<br/> <b>Local:</b> Sala Laranja<br/> <b>Horário:</b> 09h30m<br/> <b>Número de crianças:</b> 1 crianças<br/> <b>Duração:</b> 1 minutos</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>A D.F. (2A4M) agarrou na caixa de plástico amarela que continha moedas de brincar lá dentro e andou pela sala a abanar a caixa.</li> </ul> |  |

| Descrição do contexto  | Descrição do momento  | Registo Fotográfico  |
|--|---|--|
| <p><b>Data:</b> 12 de dezembro de 2022<br/> <b>Local:</b> Sala Laranja<br/> <b>Horário:</b> 10 horas<br/> <b>Número de crianças:</b> 10 crianças<br/> <b>Duração:</b> 15 minutos</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• O S.O. (2A10M) estava a brincar com um tubo metálico e começou a falar para dentro do tubo. Algumas crianças do grupo observaram o que o S.O. (2A10M) estava a fazer e foram buscar mais tubos, começando a gritar e a falar para dentro dos tubos.</li> <li>• A R.G. (2A10M) e o X.V. (2A4M) tentaram encaixar um tubo dentro do outro.</li> <li>• As crianças aproximaram-se da educadora, que estava sentada numa cadeira a observá-los, e começaram a encostar o tubo na boca dela e a falarem para o tubo. A educadora pegou na ponta do tubo e colocou no seu ouvido.</li> <li>• As crianças começaram a brincar com os tubos em pares, sendo que uma falava para o tubo e a outra criança colocava no seu ouvido.</li> <li>• Ao longo deste momento as crianças utilizaram os tubos como sendo um binóculo, observando pelo tubo. A educadora referiu por diversas vezes que o som que sai do tubo era muito alto.</li> </ul> |  |

## Apêndice G – Planificação “Exploração do Som” – Contexto de Creche

|  |   |
|--|---|
| <b>Instituição:</b> Instituição A<br><b>Sala:</b> Sala Laranja<br><b>Idades:</b> 24 a 36 meses (2 a 3 anos)<br><b>Data:</b> 17/01/2023   |   |
| <b>Recursos materiais:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Colheres de metal</li><li>• Colheres de pau</li><li>• Paus de madeira</li><li>• Latas</li><li>• Canecas de metal</li><li>• Ferraduras</li><li>• Material natural de uma árvore</li><li>• Nozes</li><li>• Tampas de tachos e panelas</li><li>• Travessas</li><li>• Baldes</li><li>• Tabuleiros</li><li>• Caixas de cartão</li><li>• Alguidares</li><li>• Tubos de metal e cartão</li><li>• Coluna</li><li>• Computador</li><li>• Fio de coco ou cordel</li><li>• Chariot</li><li>• Fita cola</li></ul> | <b>Recursos Humanos:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Educadora Cooperante</li><li>• Auxiliar de Ação Educativa</li><li>• Estagiária</li></ul> |
| <b>Ambiente:</b><br>“Exploração do Som”  | <b>Momento da rotina:</b><br>Manhã  |
| <b>Descrição do ambiente:</b>  |   |

- O ambiente será realizado na sala Laranja e em grande grupo.
- Durante o momento de comer a fruta, as crianças estarão com a auxiliar no hall de entrada, enquanto será montado o ambiente.
- A sala será dividida em 3 espaços distintos:
  - (i) espaço constituído pelo charriot com vários materiais suspensos, nomeadamente colheres de metal e latas;
  - (ii) espaço com uma mesa, no qual estarão dispostos materiais mais pequenos – tampas de painéis/tachos, travessas, canecas de metal, ferraduras, colheres de metal e paus de madeira;
  - (iii) na zona do tapete estão caixas de cartão, baldes, tabuleiros de metal, alguidares, e colheres de pau.
- No momento que for para entrar na sala, será colocado na coluna o som do cavalo, para despertar a atenção do grupo para o que estão a ouvir e consequentemente fazerem a associação do som ao cavalo.
- O ambiente é de exploração livre, no qual os adultos presentes em sala deverão observar e incentivar as crianças nas suas descobertas e brincadeiras.

**Intencionalidades educativas:**

- Exploração e criação de sons
- Noções de ritmo, intensidade, eco
- Proporcionar experiências sensoriais
- Desenvolver a curiosidade e criatividade das crianças
- Desenvolver a motricidade fina e grossa
- Promover momentos lúdico-pedagógicos
- Identificar e reconhecer o som do “cavalo”

**Avaliação:**

- Observação direta
- Registo fotográfico
- Registo de vídeo
- Registo de áudio

## Apêndice H – 4 zonas intervenção “Exploração do Som” – Contexto de Creche



**Apêndice I – Folhas de registo de observação (3.º momento de estágio) –  
Instituição B**

**REGISTO DE OBSERVAÇÃO**

|   |  |
|---|--|
| <b>Dia e Hora</b>                                       |  |
| <b>Local /<br/>Contexto</b>                             |  |
| <b>Criança(s)<br/>envolvida(s)</b><br><br><b>Idades</b> |  |
| <b>Observação</b>                                       |  |
| <b>Observador(es)</b>                                   |  |

## Apêndice J – Folheto informativo (3.º momento de estágio) – Instituição B

### Dossier de registos de observação



Este dossier têm como intencionalidade criar uma rotina de registos de observação na sala. Pretende-se desta forma, que todos os elementos da equipa possam realizar os seus registos, tendo em conta as observações mais importantes que realizam das crianças, sejam individualmente, a pares, em pequeno e grande grupo.

As estratégias utilizadas pela equipa da sala devem ser baseadas nas **observações** efetuadas das crianças, relativamente ao que falam e como interagem. (Silva et al., 2020).

Parente (2012) defende que a documentação permite-nos “escutar a criança, **observar e registar** o seu processo de aprendizagem através de anotações, fotografias, realizações de registos áudios e vídeo” (p.8).

Como vários autores defendem as observações devem ser registadas, analisadas e refletidas de forma a se conseguir compreender e planejar os próximos momentos, tendo como finalidade os interesses e necessidades das crianças. Para isto é necessário criar hábitos de registos de observação e foi com esse objetivo que decidi criar este dossier.

### Referências Bibliográficas

- Cardona, M. J., Marques, L., Silva, I. L. & Rodrigues, P. (2021) Planear e avaliar na educação pré-escolar. Ministério da Educação / Direção-Geral da Educação.
- Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2020) *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. (2.ªed.) Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Parente, C., (2012). *Observar e escutar em creche: para aprender sobre a criança*. Universidade do Minho.
- Pascal, C., & Bertram, T. (2019). Métodos participativos de coleta de informações e avaliação. In. L. B. Lima (Ed.), *Documentação pedagógica e avaliação na educação infantil - um caminho para a transformação*. (pp. 137-168). Penso.

Este instrumento de registo é constituído por uma tabela para descrição das situações observadas.

A tabela é composta por cinco parâmetros:

- Dia e hora
- Local / contexto
- Criança(s) envolvida(s) e idades
- Observação
- Observador(es)

Os observadores devem preencher a tabela tendo como referência os parâmetros apresentados, podendo sempre acrescentar mais alguma informação que considerem pertinente.

### REGISTO DE OBSERVAÇÃO

“Ao longo do ano, a **observação** de crianças em vários momentos e situações pode fornecer indicadores preciosos que apoiem o desenvolvimento de um trabalho mais fundamentado e adequado” (Cardona et al., 2021, p.89)



Mariana Pinto Falua  
Escola Superior de Educação  
de Setúbal  
2022/2024

Cada membro da equipa tem um olhar diferente sobre as situações e vivências das crianças. Daí a relevância de toda a equipa da sala no preenchimento deste **registo de observação**. Tal como defendem Pascal & Bertram (2019) “os profissionais planejam possibilidades de aprendizagem em nível individual e coletivo, com base na informação obtida por meio de suas observações das crianças” (p.140)

