



Um caminho de aprendizagens ao longo da Prática  
Pedagógica: Contributos da documentação pedagógica em  
contextos de Educação de Infância

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada

Cátia Filipa Saraiva Anastácio

Trabalho realizado sob a orientação de

Luís Miguel Gonçalves de Oliveira

Hélia Gonçalves Pinto

Leiria, março 2019

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA

# **INTERVENIENTES NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS SUPERVISIONADAS**

**Luís Miguel Gonçalves de Oliveira**

Professor Supervisor de Prática Pedagógica em Educação de Infância | 1.º ano | 1.º e 2.º semestres

**Hélia Gonçalves Pinto**

Professora Supervisora de Prática Pedagógica em 1.º Ciclo do Ensino Básico I e II | 2.º ano | 1.º e 2.º semestres

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, agradeço por me proporcionarem este momento de formação profissional e pessoal. Acreditaram em mim e nos meus sonhos e sempre me incentivaram e apoiaram para os alcançar. Todo o carinho, paciência e força foram essenciais para percorrer este caminho.

Ao meu irmão, por todo o apoio, carinho e força dada.

A ti Bernardo, pelo apoio, carinho, paciência e palavras de conforto que me ajudaram a acreditar em mim até ao fim.

Ao professor Miguel e à professora Hélia, por todos os ensinamentos, reflexões, disponibilidade e dedicação que tornaram este caminho repleto de aprendizagens e crescimento.

À minha parceira Vanessa, por todas as aprendizagens que realizámos juntas.

Aos amigos e familiares que sempre acreditaram no sucesso deste caminho e me apoiaram nos momentos mais difíceis.

Às educadoras e professoras cooperantes, por me receberem, integrarem e por me darem a conhecer a arte de educar e ensinar. Às crianças, por todo o carinho e desafios. Ajudaram-me a querer ser mais e melhor.

Um especial agradecimento à Creche Reggio, por me acolher e dar a conhecer um contexto tão especial. Sem passar por esta instituição a minha caminhada não teria sido a mesma. Obrigada!

## RESUMO

O presente relatório foi realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico com o objetivo de refletir sobre as vivências das Práticas Pedagógicas e apresentar um estudo sobre a documentação pedagógica. Encontra-se organizado em duas partes fundamentais: a primeira apresenta uma dimensão reflexiva sobre as inúmeras experiências da Prática Pedagógica e a segunda uma dimensão investigativa sobre a documentação pedagógica.

A primeira parte incide sobre o percurso realizado ao longo das Práticas Pedagógicas em Educação de Infância e 1.º Ciclo do Ensino Básico. Através de uma análise crítica e reflexiva fundamentada, enunciamos expectativas, dificuldades sentidas, a evidenciamos as aprendizagens mais significativas, experiências educativas implementadas, assim como estratégias utilizadas. Esta dimensão foi crucial ao longo de todo o processo formativo, sendo o alicerce da aprendizagem que subjaz às grandes ações de um agente educativo, nomeadamente a observação, a planificação, a intervenção, a avaliação e a reflexão. A documentação pedagógica adquire um lugar de destaque no presente relatório, quer por estar presente neste ciclo e se tratar do tema principal quer pela sua relevância na dimensão investigativa.

A segunda parte diz respeito à apresentação de um estudo de caso, inscrito no paradigma qualitativo e de índole interpretativa, realizado nos contextos de Educação de Infância, nomeadamente creche e jardim de infância, com intuito de compreender os contributos da documentação pedagógica para o processo educativo. Este estudo permitiu compreender o conceito de documentação pedagógica, identificar as suas características e funções, assim como perceber o seu processo de construção. Para além disso, revelou vantagens para o contexto de Educação de Infância, particularmente ao nível da aprendizagem das crianças e dos benefícios para educadores e pais.

### **Palavras-chave**

Aprendizagem, documentação pedagógica, educação de infância, investigação, primeiro ciclo do ensino básico, reflexão.

## ABSTRACT

The present report was made under the master's degree in pre-school education and elementary school teaching with the objective of presenting a study about Pedagogical Documentation based on the observation and reflection of the various experiences in the Pedagogical Practices. It's organized in two parts, the first one referring to the reflexive dimension, and the second one to the investigative dimension.

The reflexive dimension consists in the presentation of all the pedagogical practices in childhood education and 1st cycle of basic education, which through a critical and reflexive analysis provides insights about the expectations, difficulties, learning evidences, educative experiences and used approaches. This study was crucial for my formation, since it contributed to the development of all the actions of an educational agent, like observation, planning, intervention, evaluation and reflection. The pedagogical documentation, is one of the best evidences in this cycle and it's referred in this report as the study matter in the investigative dimension.

The second part is based on the presentation of a qualitative study with an interpretative paradigm and design of studies of work realized while studying childhood education contexts, with the interest of understanding the pedagogical paperwork in the context of the same. This study provided a better understanding of the concept, the characteristics and functions, and most of all the models of how pedagogical documentation must be conceived. They also revealed some advantages that this documentation can bring to the childhood education, namely at children's schooling as well as the benefits that it provides to both parents and educators.

### **Keywords:**

Childhood education, learning, pedagogical documentation, primary education, reflection, research



# ÍNDICE GERAL

Agradecimentos .....	iii
Resumo .....	iv
Abstract.....	v
Índice Geral .....	vii
Índice de Figuras .....	x
Índice de Tabelas .....	xi
Abreviaturas.....	xii
Introdução.....	1
PARTE I - Dimensão Reflexiva .....	2
Capítulo I - Refletindo enquanto educadora nos contextos de educação de infância..	4
1.1. Contexto de prática pedagógica em educação de infância: expectativas e receios .....	4
1.2. Espectro do autismo.....	5
1.3. O ciclo fomentador de aprendizagens significativas .....	7
1.4. Projetos educativos .....	14
1.5. A documentação pedagógica em ação .....	20
Capítulo II - Refletindo enquanto professora sobre os contextos de 1.º ciclo do ensino básico .....	22
2.1. Contexto de prática pedagógica no 1.º ciclo do ensino básico: expectativas e receios .....	22
2.2. Gestão do comportamento .....	23
2.3. O ciclo fomentador de aprendizagens significativas .....	25
2.4. As tecnologias de informação e comunicação como promotoras da motivação e aprendizagem dos alunos .....	35
Capítulo III - Considerações finais sobre a evolução enquanto profissional de educação .....	37
PARTE II - Dimensão Investigativa.....	38

Introdução .....	38
1.1. Contexto, relevância e pertinência do estudo .....	38
Capítulo II - Enquadramento teórico .....	40
2.1. Documentação pedagógica: conceito e origem .....	40
2.2. Características da documentação pedagógica.....	43
2.3. A documentação pedagógica: parte integrante de um ciclo .....	51
2.4. A documentação pedagógica enquanto promotora da qualidade dos serviços educativos. ....	53
Capítulo III - Metodologia.....	56
3.1. Problemática e objetivos do estudo .....	56
3.2. Participantes.....	57
3.3. Técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados .....	58
3.4. Procedimentos.....	61
Capítulo IV - Apresentação, análise de dados e discussão dos resultados .....	64
4.1. A documentação pedagógica: origem e conceito .....	64
4.1.1. Síntese.....	65
4.2. Características e conceção de documentação pedagógica .....	66
4.2.1. Síntese.....	71
4.3. Objetivos e funções da documentação pedagógica .....	73
4.3.1. Síntese.....	76
4.4. Tipos de documentação pedagógica .....	77
4.4.1. Síntese.....	82
4.5. Opinião dos pais relativamente à documentação pedagógica.....	82
4.5.1. Síntese.....	84
Capítulo V - Conclusões, limitações e recomendações .....	85
Conclusões.....	88
Bibliografia.....	89

Anexos.....	1
Anexo I - Autorização de recolha de audiovisuais .....	2
Anexo II - Guião de entrevista realizado às educadoras.....	2
Anexo III - Transcrição da entrevista realizada à educadora Eva .....	5
Anexo IV - Transcrição da entrevista realizada à educadora Alice.....	12
Anexo V - Transcrição da entrevista realizada à educadora Lurdes.....	21
Anexo VI - Guião do inquérito por questionário.....	28
Anexo VII - Análise das entrevistas realizadas às educadoras Eva, Alice e Lurdes ...	1
Anexo VIII - Análise de documentação pedagógica da instituição creche reggio ....	60
Anexo IX - Análise do registo de observação n.º 1 .....	65
Anexo X - Análise do registo de ocorrências n.º 1 .....	68
Anexo XI - Análise do registo de ocorrências n.º 3.....	69
Anexo XII - Análise do conteúdo do audiovisual n.º 1 .....	70
Anexo XIII - Análise do registo de ocorrências n.º 2.....	74
Anexo XIV - Análise do registo de ocorrências n.º 4.....	77
Anexo XV - Análise do registo de ocorrências n.º 5 .....	79
Anexo XVI - Análise das respostas 9 e 11 do inquérito por questionário.....	80
Anexo XVII - Análise das respostas 7 e 8 do inquérito por questionário .....	81

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - A Maria segura, na sua mão direita, um ovo de papel verde. ....	13
Figura 2 - A Maria coloca o ovo de papel verde depois do ovo de papel amarelo. ....	13
Figura 3 - O João realiza um padrão com os ovos de cores diferentes. ....	13
Figura 4 - Contorno a um sapato de uma criança. ....	15
Figura 5 - Crianças a realizarem pegadas em barro, farinha e plasticina. ....	16
Figura 6 - Criança a apontar para uma pegada no solo. ....	16
Figura 7 - Isabel a realizar um desenho dos transportes e meios que conhecia. ....	18
Figura 8 - Leitura das diferentes ideias das crianças relativamente ao que sabiam sobre transportes e seus meios de deslocação. ....	18
Figura 9 - Crianças a realizarem atividades relacionadas com os meios de transporte. .	19
Figura 10 - Teia relacionada com o projeto <i>Os meios de transporte</i> exposta no corredor da instituição. ....	20
Figura 11 - Dois alunos da turma do 1.º ano a trabalharem a pares na resolução de problemas com auxílio do ábaco e colar de contas. ....	27
Figura 12 - Resolução de um aluno da turma do 1.º ano ao problema 1 de uma ficha de matemática sobre resolução de situações problemáticas. ....	28
Figura 13 - Grupo de alunos da turma do 4.º ano a resolverem uma das tarefas do jogo. ....	29
Figura 14 - Alunos da turma do 4.º ano, em meia lua, a desenvolverem um jogo exploratório. ....	31
Figura 15 - Alunos da turma do 4.º ano na última aula de expressão e educação dramática. ....	32
Figura 16 - Autoavaliação de um aluno da turma do 4.º ano. ....	34
Figura 17 - Alunos da turma do 4.º ano a realizarem o power point, a pares. ....	36
Figura 18 - Ciclo presente na intencionalidade educativa. ....	52
Figura 19 - Documentação pedagógica I. ....	78
Figura 20 - Documentação pedagógica II. ....	79
Figura 21 - Documentação pedagógica III. ....	80
Figura 22 - Documentação pedagógica IV. ....	81
Figura 23 - Documentação pedagógica V. ....	82

## ÍNDICE DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Comparação entre dois modos de pedagogia .....	54
<b>Tabela 2</b> - Categorias e subcategorias de análise dos dados das entrevistas, questionários, audiovisuais, tipos de documentação pedagógica, registo de observação e registos de ocorrências.....	60
<b>Tabela 3</b> - Fases, atividades e objetivos do estudo .....	62

## ABREVIATURAS

CEB – Ciclo do Ensino Básico

DP – Documentação Pedagógica

EI – Educação de Infância

EPE – Educação Pré-Escolar

JI – Jardim de Infância

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar

PP – Prática Pedagógica

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

## INTRODUÇÃO

O presente relatório foi realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, ministrado pela Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria. Este documento tem como objetivo primordial apresentar, de forma reflexiva, o percurso vivenciado ao longo das Práticas Pedagógicas em Educação de Infância e 1.º Ciclo do Ensino Básico, bem como apresentar um estudo sobre a Documentação Pedagógica na Educação de Infância. Assim sendo, o relatório encontra-se dividido em duas partes fundamentais: a primeira expressa a dimensão reflexiva e, a segunda, a dimensão investigativa.

A dimensão reflexiva é apresentada em três capítulos. Depois de uma breve introdução, seguem-se dois capítulos que espelham os receios, dificuldades e conquistas alcançadas, e ainda alguns aspetos considerados fulcrais num contexto educativo, tais como a importância de observar, refletir, planejar, documentar e avaliar. O último capítulo remete para algumas conclusões desta dimensão, mais concretamente sobre a evolução do profissional de educação.

A dimensão investigativa tem por base um estudo de caso, inscrito no paradigma qualitativo desenvolvido em creche e jardim de infância, cujo principal objetivo passou por conhecer e compreender o conceito, características e contributos da documentação pedagógica em contexto de Educação de Infância. Esta parte do relatório está dividida em cinco capítulos que dão corpo, de uma forma organizada, ao estudo referido, começando pela introdução, seguida do enquadramento teórico, apresentação e análise de dados e discussão de resultados, finalizando com a exposição das principais conclusões do estudo.

Por fim, é apresentada uma súmula de todo o relatório que integra as principais dificuldades, as aprendizagens mais significativas e uma reflexão mais aprofundada sobre o contributo das vivências associadas aos diferentes contextos para a formação de um docente reflexivo, atento, criativo, proativo e competente.

## PARTE I - DIMENSÃO REFLEXIVA

Nesta primeira dimensão do relatório, apresenta-se a reflexão desenvolvida ao longo do processo de ensino-aprendizagens, enquanto educadora de infância e professora do 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB), nas diferentes instituições onde realizei a Prática Pedagógica (PP). Todos os tópicos mencionados foram considerados cruciais para a minha evolução enquanto futura profissional de educação.

No primeiro semestre do primeiro ano do presente mestrado, a PP realizou-se numa instituição privada, num período de quinze semanas, inspirada na abordagem em Reggio Emilia, no concelho de Leiria. Nesta instituição tive oportunidade de contactar com o grupo de crianças da sala *Verde*<sup>1</sup>, constituído por dezoito elementos. Neste grupo existiam nove crianças do sexo masculino e nove do sexo feminino, com idades compreendidas entre os vinte e dois meses e os trinta e sete meses. Este grupo apresentava interesses em contactar com livros, animais, caixas de cartão, pneus, diferentes materiais da natureza, acessórios da casinha e outros objetos manipuláveis. Apresentavam também um grande interesse em ouvir histórias, realizar pinturas e brincar com massa de modelar.

No segundo semestre do primeiro ano, a PP concretizou-se num contexto de Jardim de Infância (JI), num período de dezasseis semanas, numa instituição pública nos arredores de Leiria. As crianças desta sala tinham idades compreendidas entre os três e os seis anos, num total de vinte crianças. Entre elas existiam algumas com dificuldades na linguagem e expressão oral, duas crianças com autismo e uma criança com dificuldades cognitivas. Este grupo mostrava interesse em brincar na rua, ouvir histórias, pintar e brincar na casinha. Para além destas práticas, as crianças mostravam-se recetivas a novas experiências provocadas pelo grupo de PP.

No primeiro semestre do segundo ano de mestrado, surgiu a oportunidade de realizar a PP com uma turma do primeiro ano do 1.º CEB, num período de quinze semanas, numa instituição pública no concelho de Leiria. A turma era constituída por vinte e dois alunos, sendo nove do sexo feminino e treze do sexo masculino. Os alunos tinham idades

---

<sup>1</sup> Todos os nomes de salas, crianças e adultos presentes neste relatório, são fictícios, de forma a preservar a identidade das instituições e das crianças.

compreendidas entre os cinco e seis anos. Ao nível do aproveitamento escolar, para a maior parte dos alunos era considerado satisfatório a muito bom, porém, existia um pequeno grupo com dificuldades nas diferentes áreas curriculares. Importa realçar que os alunos se apresentavam sempre bastante participativos e interessados.

Relativamente ao segundo semestre do segundo ano do mestrado, concretizou-se a PP novamente no 1.º CEB, com uma turma de quarto ano de escolaridade, numa outra instituição pública do concelho de Leiria, num período de quinze semanas. A turma era constituída por dezassete alunos, nove do sexo masculino e oito do sexo feminino, com idades compreendidas entre os nove e dez anos. Quanto ao aproveitamento escolar, a maior parte dos alunos não evidenciava dificuldades de aprendizagem, contudo, sobressaiam, de forma geral, dificuldades comportamentais, vários alunos apresentavam-se desmotivados e o ritmo de trabalho era heterogéneo. Ao longo da intervenção, com a implementação de diferentes estratégias, os problemas enunciados foram-se diluindo.

No que concerne a esta dimensão reflexiva, e tendo uma visão holística sobre os contextos, refletirei primeiramente enquanto futura educadora sobre os contextos de creche e JI e seguidamente, enquanto futura professora do 1.º CEB, sobre o contexto vivenciado num primeiro ano e num quarto ano de escolaridade.

## Capítulo I - REFLETINDO ENQUANTO EDUCADORA NOS CONTEXTOS DE EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA

Neste capítulo, irei explorar as diversas metodologias e estratégias vivenciadas em duas instituições distintas. Tendo por base dois contextos díspares, este foi um percurso repleto de desafios e alguns obstáculos, mas também de muitas e significativas aprendizagens.

### *1.1. Contexto de prática pedagógica em educação de infância: expectativas e receios*

No que diz respeito ao contexto de creche, e depois do primeiro contato com a abordagem da instituição, passou a ser expectável que iria adquirir novos conhecimentos, não apenas teóricos, de como ser educadora numa instituição cuja metodologia é inspirada na abordagem Reggio Emilia, mas também práticos. Tive a oportunidade de adquirir competências relativas ao desenvolvimento e aprendizagem de crianças de dois/três anos de idade; como agir em situações não rotineiras, como, por exemplo, quando uma criança se magoa ou fica doente; como trabalhar em parceria com o atelierista; que atividades realizar, tendo em conta um contexto diferenciado, entre muitas outras coisas que foram emergindo ao longo da PP.

Neste contexto, inicialmente senti receio de não conseguir estabelecer relações de afetividade com as crianças, já que

o desenvolvimento/aprendizagem ocorre, fundamentalmente, através das interações com adultos significativos, da construção de laços de vinculação, de jogos sociais, das ações com objetos, da resolução de problemas diários, da exploração sensorio-motora do espaço e de materiais, da repetição, do envolvimento da criança em contextos de aprendizagem significativos (Dias & Correia, 2012, p.4).

Desta forma, não só sentia necessidade de compreender como estabelecer esta ligação, como reconhecia que a mesma era essencial e poderia comprometer o desenvolvimento e aprendizagem daquelas crianças.

Depois de consultar alguma literatura sobre a abordagem Reggio Emilia e, ao constatar as diferenças existentes entre as práticas baseadas nesta metodologia e aquelas que tinha experienciado enquanto aluna da licenciatura de Educação Básica, percebi que este seria um enorme e apaixonante desafio. Inicialmente as minhas dificuldades incidiam principalmente na planificação, no *design*, no papel desempenhado pelo educador, na seleção de objetos, na atividade a realizar e nas provocações, e como usufruir dos

diferentes espaços da instituição. Contudo, estas dificuldades foram desvanecendo à medida que fui observando os profissionais e concretizando algumas intervenções.

No que diz respeito ao contexto de JI, tive a percepção que iria vivenciar uma nova experiência. Após inúmeros momentos de observação e reflexão, constatei que, no grupo, havia uma grande heterogeneidade e diversidade. Existiam crianças de diferentes culturas, crianças com dificuldades na linguagem e expressão oral; crianças que apresentavam insegurança e falta de autonomia, uma criança com dificuldades ao nível locomotor e duas crianças com perturbações do espectro de autismo. Tendo em conta este grupo tão heterogéneo, que apresentava características tão diferentes do anterior, questionei-me se estaria à altura deste desafio. Teria capacidade para proporcionar momentos, atividades e experiências tendo em conta os interesses e motivações, mas também as necessidades, dificuldades, de cada uma destas crianças?

Por outro lado, sentia-me expectante, e ao mesmo tempo confiante, por ter a oportunidade de conhecer o processo de desenvolvimento e aprendizagem de crianças com idades compreendidas entre os três e os seis anos; de aprender estratégias de como trabalhar numa sala constituída por crianças com características tão diversas; de integrar uma instituição que não apresentava uma abordagem específica; e de aprender como realizar uma avaliação individual e de grupo.

Com o decorrer do tempo foi possível, não só observar, mas também intervir, refletir, avaliar, documentar, no fundo aprender com as mais diversas experiências.

## *1.2. Espectro do autismo*

Como já foi referido, um dos desafios iniciais passava por perceber o que era o autismo e como interagir com crianças com estas características. Não se revelou fácil a interação com uma das crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE) devido ao seu comportamento mais agitado. Foi através de leituras e pesquisa, mobilizando conhecimentos de unidades curriculares da licenciatura e do mestrado, que entendi que se trata de uma perturbação do neurodesenvolvimento, caracterizada por um défice persistente na comunicação social e interação social transversais a múltiplos contextos e por “comportamentos e interesses estereotipados que incluem interesses incomuns e circunscritos” (Correia, 2015, p.30). Mais concretamente

o autismo pode ser considerado uma desordem neurológica que provoca um atraso de desenvolvimento que interfere com o desenvolvimento normal do raciocínio, das interações sociais e das capacidades de comunicação, aparecendo normalmente no início da infância. Cada um dos atrasos pode ocorrer com diferentes níveis de gravidade, determinando problemas sérios na aprendizagem e conduzindo a graves problemas comportamentais (Correia, 2015, p.31).

No caso concreto daquela criança, pude observar diferentes comportamentos característicos deste quadro clínico, que, por vezes, perturbavam o regular funcionamento do grupo, tais como: querer estar sempre no mesmo local da sala; fazer burburinhos; passar pelos colegas e puxar-lhes o cabelo, arranhá-los ou mordê-los; derrubar objetos; mostrar-se desinteressado em interagir com as outras crianças, só estabelecendo contacto com o adulto, com o intuito de este o levar até ao refeitório para comer ou o levar para o escorrega (exterior da sala). Quando o adulto se recusava, a criança manifestava alguns dos comportamentos mencionados enquanto corria frustrada pela sala.

Enquanto profissional, interessei-me em perceber mais aprofundadamente qual o meu papel perante crianças com características deste género. Segundo Sousa (2014) devia colocar “limites às condutas desadequadas”; reforçar “os comportamentos adequados”; “planificar”; ajudar “a criança nos seus comportamentos desajustados”; ter ordens claras; ser “directivo na planificação das actividades e durante a sua execução” (p.33). A criança mostrou-se resistente à implementação destas estratégias, continuando a necessitar de um adulto diariamente consigo para a acompanhar nas suas necessidades e estimular o seu desenvolvimento e aprendizagem.

A outra criança sinalizada, fazia passar o autismo despercebido. No decorrer da rotina e das actividades propostas, a criança participava e mostrava interesse nas mesmas, não exigindo um constante acompanhamento do adulto para “controlar” o seu comportamento, como no caso da criança anterior.

As vivências com estas duas crianças permitiram-me conhecer as características do autismo e estratégias integradoras; perceber que a rotina é fundamental; mostraram-me que apenas é difícil integrar crianças com NEE quando existem poucos recursos humanos. Quando todos os profissionais e crianças contribuem e compreendem as necessidades de crianças autistas, a sua integração e o seu desenvolvimento são beneficiados. Em suma, as experiências vividas com estas crianças enriqueceram e estimularam o percurso realizado em JI.

### 1.3. O ciclo fomentador de aprendizagens significativas

Considera-se fulcral a ação que o educador deve ter, tanto numa sala de creche como numa sala de JI, no que diz respeito a observar, documentar, planear, agir, refletir e avaliar. Desta forma, este tópico refletirá sobre a intencionalidade educativa realizada ao longo da PP.

Na perspetiva de Silva, Marques, Mata & Rosa (2016) os ciclos interativos

permitem ao/à educador/a tomar decisões sobre a prática e adequá-las às características de cada criança, do grupo e do contexto social em que trabalha. O desenvolvimento deste processo, com a participação de diferentes intervenientes (...) inclui formas de comunicação e estratégias que promovam esse envolvimento e facilite a articulação entre os diversos contextos de vida da criança (p.5).

É designado ciclo, pelo facto de acontecerem sucessivamente e interligados ao longo de um ano letivo. Através deste, o educador consegue promover aprendizagens diversificadas e significativas, bem como um ambiente estimulante para as crianças (Silva et al., 2016). Assim sendo, a observação foi o ponto inicial desta PP permitindo o conhecimento e caracterização, nos dois contextos, do meio envolvente, da instituição, da sala de atividades e do grupo de crianças, mas não só, também foi possível conhecer o tipo de atividades que eram realizadas na instituição, como eram realizadas, qual o papel dos diferentes intervenientes nas propostas e ao longo da rotina. Esta interligação entre observação, planificação, reflexão e avaliação demorou algum tempo a interiorizar devido à abordagem específica e à minha inexperiência. No entanto, as leituras sobre a abordagem Reggio Emilia e a observação da intervenção da educadora cooperante ajudaram-me nesse aspeto. A prática e as aprendizagens envolvidas no primeiro contexto foram fundamentais, para que, em contexto de JI não se sentissem as mesmas dificuldades em observar, documentar, planear, refletir e avaliar.

Relativamente ao contexto de creche, no início foi dado a conhecer o *design* da planificação predefinido pela instituição, que obedecia à descrição mencionada por Rinaldi (1999)

método de trabalho no qual os professores apresentam objetivos educacionais gerais, mas não formulam os objetivos específicos para cada projecto ou cada atividade de antemão. Em vez disso, formulam hipóteses sobre o que poderia ocorrer, com base em seu conhecimento das crianças e das experiências anteriores (p.113).

Nesta planificação estavam formulados objetivos flexíveis tendo em conta as vivências anteriores, as necessidades e interesses das crianças. No entanto a mesma apresentava-se

pouco explícita no modo como idealizávamos a planificação. Foi-nos então proposto realizar uma planificação mais detalhada que veio dar significado à intervenção com a conciliação entre intencionalidade educativa, propostas e avaliação. Planificar

requer conhecimentos específicos, competências e uma planificação apropriada, sustentada no conhecimento do desenvolvimento nos primeiros anos de vida e envolvendo muita flexibilidade para responder às necessidades de cada criança e família (Portugal citado por Pinto, n.d., p. 49)

deste modo, para além da conciliação mencionada anteriormente, passou também a ser primordial sustentar a prática, fundamentando-a tendo em conta a faixa etária em que se encontrava o grupo de crianças e os diferentes níveis de desenvolvimento e aprendizagem das idades. Desta forma, não só aprendi a desenvolver uma planificação, que segundo Rinaldi (1999), será a “preparação e organização do espaço, dos materiais, dos pensamentos, das situações e das ocasiões para a aprendizagem.” (p.115), como também aprendi a valorizá-la como “um processo que corresponde a um conjunto de ações pensadas previamente que vão permitir ao profissional colocar em prática as suas intencionalidades educativas” (Fonseca, Rodrigues & Dias, 2013, p.219).

No que diz respeito à reflexão, primeiramente considerei que o objetivo de refletir semanalmente sobre a prática seria um pouco exaustivo. Acreditava que o essencial era preocupar-me com as atividades a realizar, que por si só já exigiam muito tempo, assim como com a planificação das mesmas. Com o tempo fui-me apercebendo de que, contrariamente ao que pensava inicialmente, a reflexão é uma etapa decisiva, permitindo monitorizar e ajustar a prática, baseando-se “na vontade, no pensamento, em atitudes de questionamento e curiosidade, na busca da verdade e da justiça” (Alarcão, 1996, p.3). A perceção de que a reflexão serviria para mais do que uma entrega a cada semana, aconteceu pouco tempo depois do início da PP em creche. As propostas sugeridas pelo professor supervisor e pela educadora cooperante relativamente a novas conquistas e melhoramento de alguns aspetos, fez-me querer saber mais sobre as práticas e sobre o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Esta pesquisa proporcionou-me mais vontade de clarificar e fundamentar as reflexões, confrontando os momentos vivenciados na prática com diversas teorias. Consequentemente permitiram-me entender as ações (de todos os intervenientes) assim como os seus efeitos práticos.

Saliento uma experiência educativa em contexto de creche, exemplificativa das diferentes etapas. Esta experiência estava relacionada com o acolhimento, que segundo Oliveira-Formosinho e Andrade (2011)

é um tempo pensado para o reencontro, a comunicação, o bem-estar, a transição. (...) é criar um espaço-tempo de bem-estar relacional e comunicacional que instiga a começar bem o dia, criando espaço para ser acolhido no próprio dizer, respeitado no sentir, estimulado a comunicar (p.73).

Tal como é mencionado, todas as crianças e pais eram recebidos com os bons dias, junto à sala. O Bruno e a sua mãe, que o ia trazer diariamente à creche, eram recebidos exatamente da mesma forma, no entanto, ao deixar o Bruno, por vezes a mãe chorava e mostrava-se triste pela separação. Ao perceber este comportamento, nas primeiras semanas, todas as manhãs o Bruno chorava e gritava e era muito difícil envolvê-lo na rotina durante o dia. Na hora da sesta, chorava e não queria dormir e, à hora de almoço, chorava, gritava e não queria comer.

A repetição deste acontecimento e a tristeza que o mesmo me causava despertou-me para a necessidade de pesquisar e refletir sobre o assunto, com intuito de dar o meu melhor, através de ações conscientes. Deparei-me com o conceito de vinculação, isto é, “a necessidade de criar e manter relações de proximidade e afetividade com os outros, de o bebé se apegar a outros seres humanos para assegurar proteção e segurança” (Monteiro & Ferreira, 2011, p.131). Esta interação que a mãe estabelecia com o Bruno, fazia com que ele se sentisse inseguro e desconfiado na presença de outras pessoas que não a mãe.

De forma a colmatar esta dificuldade, a educadora cooperante abordou a mãe na tentativa de que ela lhe transmitisse segurança, de forma a que a criança estabelecesse outras relações e não ficasse com medo de perder a relação com ela, devido ao seu afastamento (Monteiro & Ferreira, 2011). Para além disto, adotámos algumas estratégias, nomeadamente conversas com o Bruno de forma a acalmá-lo, dizendo-lhe que a mãe voltaria ao final do dia, brincávamos com ele e envolvíamos-lo com as outras crianças.

Com o passar do tempo, o Bruno deixou de chorar o dia todo, abandonou as brincadeiras isoladas e passou a brincar com os seus pares, começou a confiar e interagir espontaneamente com o adulto, bem como a comer sozinho e a participar nas atividades propostas para o grupo. Apesar de ter sido uma tarefa árdua, foi uma conquista muito sentida e prazerosa através da qual pudemos vislumbrar o bem-estar e alegria tanto do Bruno como da sua mãe. Esta mudança ocorreu essencialmente pelo facto da mãe e da criança terem percebido “que os educadores reconhecem e compreendem os seus sentimentos, sentem uma ajuda preciosa para começar a ganhar de novo uma certa estabilidade emocional” (Post & Hohmann, 2007, p.215).

No que concerne à etapa da avaliação, foi proposto pelo professor supervisor a realização de uma avaliação semanal a uma criança. Imediatamente escolhi o Bruno e, ao longo do semestre, recolhi dados da sua história através de fotografias, registo de vídeo, registo de ocorrências significativas, registos contínuos e notas de campo. Analisava e refletia sobre os mesmos de forma a avaliar a criança de um modo integral tendo em conta o seu desenvolvimento e a sua aprendizagem. Esta observação, registo e análise permitiram-me tomar decisões para auxiliar a criança nas suas necessidades e progressos tendo em conta que “a observação, enquanto processo principal de recolha de informação, constitui a base do planeamento e da avaliação” (Carvalho & Portugal, 2017, p.22). Assim sendo, a avaliação realizada era organizada em registos de ocorrência, onde era anotada a hora, feita uma descrição da situação ilustrada com uma fotografia e seguidamente era inserido um comentário. Mais tarde senti a necessidade de fundamentar estes registos para perceber a causa de determinados comportamentos acontecerem e como ajudar a criança a evoluir, dado que a avaliação

contribui para a adequação das práticas, para a reflexão sobre os efeitos da ação educativa, para o envolvimento da criança num processo de análise e construção conjunta e para o conhecimento da criança e do seu contexto, numa perspetiva holística. Este processo contínuo de observação, reflexão e registo ajuda o educador a tomar decisões mais fundamentadas e a estreitar relações com as crianças e famílias (Carvalho & Portugal, 2017, p.23).

Mostrou-se um processo exigente, mas simultaneamente facilitado ao perceber cada criança como “um ser único, rico, com potencial para construir o seu conhecimento a partir das suas ações” (Dias, Correia & Marcelino, 2013, p.15). Inicialmente a recolha de dados era difícil, porque não conhecia bem os sinais dados pelas crianças. Com o tempo, com as leituras, todos os pequenos detalhes começaram a fazer sentido, sinais de que aquela criança estava a evoluir. Foi então que comecei também a dar significado a outra nova etapa – a documentação pedagógica (DP), aspeto que será desenvolvido com maior profundidade no tópico seguinte.

Ao longo da PP em JI os momentos de observação, planificação, reflexão e avaliação foram também muito importantes para conhecer, planear, refletir e avaliar o desenvolvimento e as aprendizagens das crianças, bem como ter em conta as suas necessidades e interesses, tal como no contexto anterior, em creche.

É a observar “o que as crianças fazem, dizem e como interagem e aprendem [que é possível construir] uma estratégia fundamental de recolha de informação”. Com esta dinâmica foi possível observar “tudo” e de certa forma perceber que “anotar o que se

observa facilita (...) uma distanciação da prática, que constitui uma primeira forma de reflexão” (Silva et al., 2016 p.13), sendo também desta forma possível refletir sobre aquilo que observei ao longo destas semanas, tanto a observar e escutar as crianças, como a observar a educadora e a forma como trabalhava com as mesmas.

Nas primeiras semanas, senti que foi fundamental observar a educadora no sentido de perceber como poderia trabalhar com o grupo: interagir com as crianças autistas; auxiliar as aprendizagens das crianças com dificuldades ao nível da fala e crianças com dificuldades ao nível da socialização; trabalhar e estimular as outras crianças do grupo; gerir o tempo e o espaço; gerir comportamentos; gerir os materiais existentes; gerir as diferentes áreas espaciais e auxiliar as crianças mais novas, por exemplo, em idas à casa de banho ou a vestir e despir.

Em conformidade com o que observei, a planificação mostrou-se então uma mais-valia, por forma a contemplar tanto o tempo como o espaço, as diferentes atividades a realizar ao longo dessa semana, (estipuladas pela educadora), tendo em conta os interesses e necessidades de cada criança. Na planificação era ainda contemplado o que seria possível avaliar nos diferentes momentos.

No início do ano, foi proposto novamente avaliar uma criança detalhadamente e o grupo em geral. A avaliação era feita de uma forma descritiva, explorando evidências e tendo em conta o desenvolvimento e aprendizagens globais. Primeiramente recolhia os dados e depois organizava-os e preenchia uma grelha com o nome da criança, a data e a hora, quem observava, em que contexto, a ocorrência e a análise. Esta estratégia permitiu avaliar uma criança de forma autêntica, com evidências do seu desenvolvimento e aprendizagem e com uma análise e interpretação de todos os dados recolhidos. Numa reflexão posterior era possível perceber o percurso da criança ao nível do desenvolvimento cognitivo, psicossocial, físico, emocional, linguístico e ao nível das aprendizagens.

Ao longo do tempo fui percebendo a importância de uma planificação flexível, dado que nem sempre é possível realizar tudo o que é planificado previamente. O plano é realizado com o objetivo de ser cumprido, no entanto é importante que seja flexível e aberto a novas curiosidades e ideias emergentes da espontaneidade das crianças e do contexto. Por vezes, as atividades não correm da forma como esperamos, mas são igualmente importantes,

interessantes para as crianças e levam-nas a realizar novas aprendizagens. A mais-valia de uma planificação prende-se com o facto de “acolher as sugestões das crianças e integrar situações imprevistas que possam ser potenciadoras de aprendizagem” (Silva et al., 2016, p.15). Penso que a este nível poderia ter feito um pouco melhor, porque tínhamos a liberdade para “escolher” o que o grupo iria realizar, tendo por base o que a educadora cooperante nos referia para trabalhar em determinada semana, relativamente aos interesses e necessidades do grupo. Seria importante dar oportunidade às crianças de terem um papel mais ativo na planificação, pois “o papel do educador é criar espaços para que a criança se escute a si próprio e comunique essa escuta – planificar é dar à criança poder para se escutar e para comunicar a escuta, para fazer planificações como forma refletida de iniciar a acção” (Oliveira-Formosinho & Andrade, 2011, p.77).

Durante a prática em JI, foram realizadas diferentes atividades que me fizeram perceber que, para além do cuidar, mimar e brincar, é importante estimular as crianças para novas aprendizagens, inscritas nas diferentes áreas de conteúdo e suportadas pela intencionalidade educativa.

Na semana anterior à Páscoa, na hora do conto, as crianças foram convidadas a sentarem-se na manta e a ouvir a história *Os ovos misteriosos* de Luísa Ducla Soares. Depois de apresentado o título e exploradas as ilustrações da capa, seguiu-se a leitura da história. Segundo Sim-Sim, Silva e Nunes (2008) a leitura da história é uma estratégia desafiadora para o desenvolvimento da comunicação verbal e, acompanhada pelas ilustrações do livro e entoação diferenciada de personagem para personagem, possibilita uma leitura lúdica e desejada, permitindo o apoderamento da estrutura da narrativa por parte das crianças (Ministério da Educação, n.d.).

Após o reconto da história e utilizando o suspense como forma de os motivar para um novo momento, retirei de trás das minhas costas um saco que continha ovos de papel, perguntando às crianças *O que estará dentro do saco? Querem descobrir?* Ao abrir o saco as crianças enunciaram que o mesmo continha ovos. Perguntei às crianças se queriam brincar. Grande parte do grupo respondeu afirmativamente. Quanto às crianças que se mostravam desinteressadas, questionei onde queriam brincar e permaneci com as restantes. Comecei por dispor ovos com diferentes cores em cima da manta. Depois de colocar os primeiros ovos no chão, algumas crianças mais velhas disseram “já sei qual é a próxima cor!”. Fui pedindo às crianças que completassem a sequência e justificassem a

razão das suas escolhas. A Maria (4 anos de idade), era a criança mais nova e quis seguir a sequência dos seus amigos. Na Figura 1, podemos observá-la a segurar no ovo verde que tinha acabado de retirar de entre os ovos disponíveis e, na Figura 2, podemos observá-la a colocar o ovo que escolheu no sítio correto, completando assim a sequência. Ela não foi a primeira a tentar, o que lhe permitiu ter tempo de observar os colegas mais velhos a completar o padrão.



Figura 1 - A Maria segura, na sua mão direita, um ovo de papel verde.



Figura 2 - A Maria coloca o ovo de papel verde depois do ovo de papel amarelo.

Depois de perceber o interesse que já manifestavam por padrões, incentivei-os a construí-los, pois segundo Mendes e Delgado (2008)

No jardim-de-infância as crianças devem ser incentivadas a reconhecer, descrever, continuar, completar e inventar padrões. Cabe ao educador encontrar contextos estimulantes, a partir dos quais as crianças desenvolvam este tipo de trabalho. Ao realizar as tarefas é fundamental ir colocando questões que permitam, quer clarificar conceitos geométricos, quer identificar regularidades (p.62).

O João aceitou o desafio e quis ser o primeiro a realizar um padrão (Figura 3) idêntico ao concretizado por mim (padrão de repetição). Depois de dar tempo às crianças para observarem e descreverem este padrão e de continuarem o mesmo, estimei-os,



Figura 3 - O João realiza um padrão com os ovos de cores diferentes.

realizando um outro padrão (crescimento).

Dei-lhes novamente tempo para o observarem e pedi-lhes que descrevessem a sequência. Aproveitando a mesma, fui realizando questões como: *Quantos ovos estão aqui? E a seguir? Onde estão mais ovos? Quantos podemos acrescentar para fazer o próximo*

*ninho de ovos?* Desta forma foi possível explorar com as crianças padrões regulares e padrões de crescimento, nesta última atividade promoveu-se a contagem do número de ovos de cada ninho. Verificámos algumas dificuldades na contagem de ovos e no completar da sequência.

Esta experiência permitiu-me perceber que é desde cedo que devemos incentivar as crianças a aprender e não devemos desvalorizá-las. Tal como refere Katz (1999) não devemos “superestimarmos as crianças academicamente e as subestimarmos intelectualmente, perdemos momentos em que nossa atenção poderia transmitir às crianças que suas ideias são importantes” (p.48). Nesta experiência em concreto, as crianças desenvolveram competências ao nível da estrutura da narrativa e do desejo pela leitura, do raciocínio matemático, foram incentivadas a justificar escolhas e refletir sobre as mesmas, e encorajadas a dar continuidade aos diferentes padrões, desenvolvendo por isso competências ao nível da geometria. Depois da reflexão sobre esta intervenção, percebemos que era importante dar continuidade a este trabalho e planificar mais atividades que promovessem competências enquadradas nas diferentes áreas de conteúdo.

Em suma, as diferentes etapas do observar, documentar, planear, avaliar e refletir apresentam-se como uma mais-valia para a aprendizagem, tanto da criança como do educador, pois dão sentido à prática do educador e às vivências das crianças. Sinto-me grata por tudo o que pude aprender, no entanto reconheço que ainda há um longo caminho de aprendizagens e será fulcral a formação contínua ao longo da carreira profissional.

#### 1.4. *Projetos educativos*

Em contexto de creche, tendo em conta que a instituição se inspirava na abordagem Reggio Emilia e que o trabalho por projeto era realizado espontaneamente, com o objetivo de “avaliar o conhecimento e interesse das crianças (...) ajudar cada indivíduo e o grupo como um todo a avançar a construção e coconstrução do conhecimento” (Rankin, 1999, p.199), não faria sentido passar por este contexto sem realizar um projeto com as crianças e tentar documentá-lo. Assim, realizou-se um projeto em creche *As Pegadas: de quem são e onde encontrá-las* e um projeto em JI *Os meios de transporte*.

## Projeto “As pegadas: de quem são e onde encontrá-las”

Depois de percebermos um interesse especial de uma criança por burros, interesse este, interpretado por nós quando esta, ao observar imagens de animais, destacava sempre o burro e pelo facto de todos os dias trazer para a creche um burro de peluche, decidimos desafiar o grupo, com intuito de perceber se existiam outras crianças que se interessavam por este animal.

Este desafio surgiu no dia 5 de dezembro de 2016. Depois do momento do lanche da manhã, as crianças foram incentivadas a ir à casa de banho. Pelo corredor, na casa de banho e na biblioteca, estavam espalhadas pegadas (autocolantes pretos com formato da pegada). Através da admiração e entusiasmo de algumas crianças conseguimos perceber quem se entusiasmou e queria agarrar esta aventura e quem não queria. Quem estava realmente interessado observava os seus pés e ao mesmo tempo comparavam-nos com as pegadas no chão. Surgiu assim a questão a investigar: *Quem é que deixou estas pegadas aqui?*

Depois de um questionamento da nossa parte, de forma a perceber se eles sabiam de quem eram as pegadas e de onde vinham. Concluímos, através do contorno a um pé (Figura 4), que aquelas pegadas não podiam ser de uma criança. O António dizia que deviam ser de um gato, o Frederico dizia que eram de um cão e a Bárbara dizia que eram de um dinossauro.



Figura 4 - Contorno a um sapato de uma criança.

A procura de informação em livros, através de imagens e em vídeos permitiu que as crianças descobrissem que as pegadas eram de um burro. Depois de uma conversa com o grupo para perceber o que sabiam, o que gostavam de fazer e o que queriam saber mais sobre este animal, percebemos a inquietação das crianças direcionada mais às pegadas do que ao animal em si, levando-nos a outra questão: *Será que existem outros sítios onde se possam deixar pegadas?* O Frederico achava que se faziam pegadas na terra e na neve e o Afonso achava que se faziam pegadas no pó.

A Figura 5 ilustra as explorações realizadas pelas crianças. Descobriram que é possível deixar pegadas no pó da farinha, no barro húmido e na plasticina.



Figura 5 - Crianças a realizarem pegadas em barro, farinha e plasticina.

É com a ida ao pinhal (Figura 6) que as crianças descobrem que não é possível fazer pegadas em solo seco, mas é possível fazê-las em solo húmido e preservá-las. Estas e outras aprendizagens desenvolvidas foram evidenciadas pela DP realizada depois da organização de informação contida em notas de campo, vídeos e fotografias.



Figura 6 - Criança a apontar para uma pegada no solo.

Esta metodologia de trabalho de projeto que decorreu entre o dia 5 de dezembro de 2016 e 11 de janeiro de 2017, foi delineada consoante as diferentes fases de projeto segundo Vasconcelos, Rocha, Loureiro, Castro, Menau, Sousa, Hortas, Ramos, Nuno, Melo, Ferreira, Rodrigues, Mil-Homens, Rosado e Alves (2012) nomeadamente: *Fase I – Definição do Problema; Fase II –*

*Planificação e Desenvolvimento do trabalho; Fase III- Execução; Fase IV – Divulgação/ Avaliação.* Todas as fases foram realizadas, no entanto senti dificuldade em realizar uma teia inicial com as ideias das crianças, porque tentámos reunir todo o grupo, quando deveríamos reunir apenas as crianças verdadeiramente interessadas. Depois dessa seleção o trabalho fluiu de forma mais natural.

Esta foi a primeira tentativa de trabalho de projeto que, apesar da inexperiência, foi possível concretizar. O trabalho colaborativo e o facto de acreditar nas competências e capacidades das crianças foram um passo essencial para o sucesso deste pequeno projeto que proporcionou aprendizagens para todos os envolvidos e contribuiu para que, no

semestre seguinte na PP em JI me sentisse mais confiante no desenvolvimento das fases desta metodologia e estivesse atenta aos interesses demonstrados pelas crianças para desenvolver projetos.

### **O Atelierista**

A creche tinha o privilégio de ter um espaço designado de ateliê, considerado “um local onde as diferentes linguagens das crianças podiam ser exploradas” (Malaguzzi, 1999, p.85) e por sua vez um atelierista que “oferece a possibilidade de estar envolvido em um processo contínuo de comunicação e de confrontação com pessoas com diferentes experiências profissionais e sociais” (Vecchi, 1999, p.129).

A colaboração da atelierista enriqueceu o planejamento e reflexão das atividades envolvidas no projeto. O espaço do ateliê permitiu efetuar as atividades num local diferente à sala de atividades e apropriado para as atividades a realizar como, por exemplo, a descoberta das pegadas em farinha e em barro. As características do espaço e dos materiais disponíveis mostraram-se essenciais para as descobertas das crianças, uma vez que estas podiam explorar sem medos e limites, não havia preocupação da criança sujar a roupa ou sujar o chão ou as paredes da sala, desde que tal se justificasse. Esta particularidade fez toda a diferença, deu liberdade para que as crianças experimentassem e se divertissem enquanto aprendiam.

### **Projeto “Os meios de transporte”**

O projeto realizado no contexto de JI surgiu numa conversa em grande grupo. O David partilhou com o grupo uma experiência que teve com uma moto-quatro. Nesta sequência várias crianças partilharam também algumas das suas experiências com diferentes transportes, porém existiam questões sem resposta relacionadas com os transportes existentes e o meio onde se deslocavam. As suas curiosidades fizeram assim surgir a questão: *Que transportes existem e onde se deslocam?*



Figura 7 - Isabel a realizar um desenho dos transportes e meios que conhecia.

Deu-se assim início à primeira fase do trabalho de projeto. Segundo Vasconcelos et al. (2012) é uma fase onde se partilha o que se sabe sobre o assunto, o que se pensa saber, onde há conversas sobre o mesmo e onde as crianças devem desenhar ou esquematizar o que sabem sobre o tema. Através de uma chuva de ideias e desenhos (Figura 7) recolhemos as ideias das crianças sobre os transportes e os meios onde os mesmos se deslocavam. As crianças mencionaram diferentes exemplos de transportes, como por exemplo o

camião, o carro, o barco, o helicóptero, o avião e o comboio. Com auxílio dos desenhos compreendemos que cada criança reconhecia pelo menos um dos meios de transporte. Os mais mencionados foram o meio terrestre e aéreo.

Para a segunda fase destinada à planificação começámos por colocar as questões: *Como e onde podemos pesquisar?* e *O que queremos fazer?* Toda a informação recolhida foi escrita e organizada num quadro que se encontrava na sala, acessível a todos (Figura 8). Estas questões permitiram delinear objetivos gerais para o projeto e planear de acordo com os interesses e necessidades do grupo de crianças.



Figura 8 - Leitura das diferentes ideias das crianças relativamente ao que sabiam sobre transportes e seus meios de deslocação.

A terceira fase destinada à execução e por sua vez

As crianças partem para o processo de pesquisa através de experiências diretas, preparando aquilo que desejam saber; organizam, selecionam e registam a informação (...). Aprofundam a informação obtida, discutindo, representando e contrastando com as ideias iniciais (...) utilizam uma variedade de linguagens gráficas. Constroem objectos em grandes dimensões (Vasconcelos et al., 2012, p. 16).

Nesta fase foi possível envolver a família e a comunidade. No decorrer das atividades, as crianças foram convidadas a pesquisar com a família informação sobre transportes e os meios onde os mesmos se deslocavam. Como resultado dessa pesquisa, as crianças levaram informação recolhida da internet e livros de familiares que eram especializados nos diferentes transportes existentes. Esta recolha, juntamente com outros livros pessoais e da biblioteca, possibilitou a pesquisa das crianças. De forma a envolvermos as crianças e os seus interesses com os recursos da comunidade, convidámos os bombeiros e propusemos uma visita à esquadra da polícia. Ambas as instituições mostraram satisfação e aceitaram o nosso convite. As crianças tiveram assim a oportunidade de visitar a esquadra da polícia da sua freguesia para conhecerem os transportes que aqueles profissionais utilizavam; receberam a visita dos bombeiros para conhecerem uma ambulância e um carro de bombeiros; fizeram um passeio ao campo e puderam construir, com diversos materiais naturais, diferentes meios de transporte; viram um teatro de fantoches e sombras relacionados com os meios de transporte e exploraram os mesmos; construíram transportes com materiais recicláveis; ouviram histórias relacionadas com transportes; fizeram experiências; entre outras atividades educativas (Figura 9) escolhidas e planificadas com as crianças.



Figura 9 - Crianças a realizarem atividades relacionadas com os meios de transporte.

Para mantermos todos os interessados no projeto informados, realizámos uma teia (Figura 10) que era atualizada consoante o avanço do mesmo.



Figura 10 - Teia relacionada com o projeto *Os meios de transporte* exposta no corredor da instituição.

A última fase de trabalho de projeto possibilitou a avaliação do grupo em geral, essencialmente através da comparação entre os desenhos iniciais e os desenhos finais das crianças e a DP que é capaz de “reconstruir e compreender o processo educativo e as aprendizagens das crianças” (Silva et al., 2016). Com a interpretação dos dados foi possível reconhecer as

aprendizagens conquistadas ao longo de nove semanas. As crianças nomeavam mais transportes do que os inicialmente referidos, como o balão de ar quente, a ambulância, o navio, aviões de carga, etc; reconheciam que os transportes de hoje eram resultado de evolução e sabiam que o meio aquático, terrestres e aéreo possibilitam o deslocamento dos transportes.

Nesta fase as famílias foram convidadas a comparecer na instituição para a apresentação deste projeto, infelizmente não compareceram todas as famílias, no entanto, tendo em conta o contexto, as expectativas foram correspondidas. As crianças apresentaram um vídeo, uma canção e os diferentes trabalhos concretizados ao longo de um caminho recheado de descobertas e aprendizagens.

Em forma de conclusão, reconheço que foi importante a realização do trabalho de projeto para desenvolvermos o currículo de forma integrada, uma vez que envolvemos todas as áreas de conteúdo em prol do conhecimento, necessidades e interesses das crianças, e para envolver todos os intervenientes, nomeadamente as crianças, os educadores, os pais e a comunidade. Com o interesse e disponibilidade de todos foi possível estabelecer contacto com recursos disponíveis no meio envolvente, comunicar e partilhar conhecimentos, realizar pesquisas, partilhar recursos, refletir em conjunto, despertar para novas curiosidades e realizar aprendizagens.

### 1.5. A documentação pedagógica em ação

A DP emergiu no contexto de creche despertando de imediato o meu interesse. As paredes desta instituição “falavam” no sentido em que “davam vida” e divulgavam as vivências e

aprendizagens das crianças. Existia DP por toda a parte, nas paredes dos corredores, das salas, dos ateliês, da biblioteca e do hall de entrada. Havia preocupação estética com os mesmos e criatividade na sua concretização. Eram suportes descritores do processo do desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Encontravam-se ilustrados com imagens, continham falas das crianças e a interpretação do educador. Todas as DP eram datadas e tinham escrito o nome da sala a que pertenciam. Para além destes suportes expostos na parede, também o portfólio era considerado DP. Era individual e continha o registo do processo de desenvolvimento e aprendizagem de cada criança ao longo do ano letivo.

Para mim não fazia sentido estar neste contexto e não tentar realizar uma DP, por conseguinte, durante a realização do projeto com as crianças decidimos realizar uma DP. Para isso foi importante explorar vários suportes existentes sobre vários projetos para procedermos de forma lógica à construção de um suporte.

Para esta construção, foi essencial a diversidade de dados que tínhamos recolhido enquanto decorreu o projeto. Com as fotografias foi possível, de forma sequencial, relatar todo o projeto desde o início. As falas das crianças, anotadas ou presentes nos audiovisuais, foram essenciais para comprovarem determinados momentos interpretados por nós. O mesmo se aplica à fundamentação, que justificava a nossa interpretação. Com criatividade e tratamento de imagens e de texto foi possível disponibilizar um suporte atrativo, que, depois de exposto, foi lido por educadores e pelos pais das crianças.

Ao iniciar um novo semestre, como o contexto era diferente, senti necessidade de aplicar o conhecimento adquirido anteriormente, realizando narrativas sobre o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. A diferença existente entre os dois contextos relativamente à DP fez nascer o estudo do presente relatório, por acreditar que seria importante todos os contextos beneficiarem das vantagens da mesma para as crianças, educadores, família e comunidade.

## Capítulo II - REFLETINDO ENQUANTO PROFESSORA SOBRE OS CONTEXTOS DE 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

No presente capítulo, irei explorar aspetos que marcaram as vivências nos dois contextos de 1.º CEB, nomeadamente o comportamento dos alunos, metodologias e estratégias utilizadas, com intuito de refletir sobre os desafios e as aprendizagens mais significativas realizadas nos dois contextos.

### 2.1. *Contexto de prática pedagógica no 1.º ciclo do ensino básico: expectativas e receios*

Em ambos os semestres senti entusiasmo pois, durante tantos anos vivi no papel de aluna, passando agora a ser considerada a professora para aquelas crianças. Senti que o desafio passava também por aprender a ensinar, aprender estratégias, aprender todo um papel que é dado a um professor, enquanto responsável pela formação de indivíduos. Refiro-me à formação porque, como já referi, uma escola não tem como única função a de ensinar, mas também de formar a pessoa enquanto ser humano, e o professor é propulsor desse ensinamento e dessa formação.

O desafio apresentava-se: Seria eu capaz de ensinar? Estaria eu preparada para assumir esta aventura? Estava consciente de que a responsabilidade era enorme e qualquer falha minha poderia prejudicar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Consciencializei-me então de que a pesquisa de conteúdos, estratégias e metodologias, bem como a resolução das diferentes tarefas com diferentes hipóteses de resposta seriam o meu pilar de intervenção.

Ao iniciar a PP com o primeiro ano percebi que não era apenas eu que entrava ali com expectativas e receios, mas também as crianças. A transição de JI para o primeiro ano estava a iniciar-se e, com ela, chegava também a adaptação a uma nova rotina, a um novo ambiente. Também as crianças mostravam curiosidade e interesse em viver esta nova fase que todos estávamos a iniciar e em que todos tínhamos muito a aprender. Ajudou-me muito o facto de, tanto neste contexto como no seguinte, ser muito bem recebida pelas professoras cooperantes, pelos alunos e pela comunidade educativa. Todos foram muito afáveis e prestáveis, fazendo-me sentir num lugar desejado e desafiante.

Penso que o facto das professoras cooperantes não nos apresentarem como estagiárias, mas como professoras, facilitou em muito a nossa presença em sala, porque os alunos nunca desvalorizaram a nossa presença na instituição, sempre nos trataram respeitosamente como professoras.

## *2.2. Gestão do comportamento*

Na minha opinião, um professor é um educador e vice-versa, porque um educador também ensina e um professor deve prestar ao aluno “o serviço de o ajudar a aperfeiçoar-se como pessoa, ou, se quisermos ser mais precisos, a crescer em humanização” (Barbosa, 2015, p.31). Fará sentido um professor não ser educador? Como futura professora penso que não, apesar de se distinguirem as profissões, penso que ambas se complementam quanto ao ensinar e educar.

No caso particular da turma do primeiro ano, não senti dificuldades acrescidas. As crianças estavam a passar por uma fase de transição do pré-escolar para o 1.º CEB e, portanto, uma fase de adaptação. Nas primeiras semanas os alunos mostravam algumas dificuldades em cumprir as regras da sala de aula (previamente estabelecidas pelos alunos e pela professora cooperante), havendo conversas paralelas entre os alunos, saíam da sala ou entravam sem autorização e havia burburinhos e distrações enquanto a professora ou os colegas falavam. Com o passar do tempo, os alunos foram melhorando o seu comportamento. O papel do professor mostrou-se essencial nesta fase de adaptação. Como estratégia, decidimos relembrar as regras da sala aos alunos e a necessidade das mesmas serem cumpridas. Tal como menciona Haigh (2010) “as crianças precisam de saber quais são as «regras do jogo», que lhas expliquem e de saber o que é aceitável e o que não é.” (p.74). O autor acrescenta ainda que

As regras fornecem os limites e temos de as explicar clara e simplesmente aos alunos e de uma forma amigável. (...) É importante que mantenha as regras simples (...) e seja sempre educado (p.75).

Para além de relembrar as regras, começámos a realizar a autoavaliação do comportamento oralmente e tentámos atuar como exemplo, através de expressões como, por exemplo, “obrigada por teres fechado a porta”, “desculpa, deixei cair o teu casaco”, mas também através de ações, por exemplo, falar mais baixo quando me dirigia só a um aluno para tirar uma dúvida; levantava-me e arrumava a cadeira; pedia licença para passar; entre outras. Este rigor permitia-me pedir às crianças a mesma educação. Assim

sendo, de forma integradora, trabalhavam-se os conteúdos e a educação das crianças, indo ao encontro do documento *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*.

Apesar do comportamento da turma do primeiro ano não ter sido preocupante, o mesmo não aconteceu com a turma do quarto ano. O comportamento indisciplinado apresentado pelos alunos era uma preocupação notória para todos os professores que trabalhavam diretamente com a turma, passando também a ser uma preocupação nossa.

Enquanto observávamos, identificámos diferentes comportamentos dentro da sala de aula que destabilizavam o seu funcionamento, como, por exemplo, alunos muito conversadores e desobedientes às regras da sala (elaboradas entre eles e a professora cooperante), utilização de ações ou expressões menos corretas para que todos os restantes alunos se rissem, desrespeito entre colegas e, por vezes, com a professora. Para além destes comportamentos, verificava-se que alguns alunos não realizavam os trabalhos de casa sistematicamente, não gostavam de estar na escola e tinham um ritmo de trabalho muito lento, no entanto os alunos eram muito competitivos, todos queriam ser líderes.

Para tentar trabalhar com o grupo começámos por integrar as estratégias utilizadas com a turma anterior: relembrar as regras, autoavaliar o comportamento e sermos figuras exemplares. Mas estas estratégias não foram suficientes. Foi necessário entender os interesses de cada um para os motivar a gostar da escola, conciliando o que gostavam com o programa e metas curriculares. Na escola mostravam-se interessados em realizar todo o tipo de expressões. Extraescola tinham interesse em praticar desporto, seguir *youtubers*, brincar na rua com amigos, escrever poemas, entre outros.

A necessidade de ver melhorias no comportamento e aprendizagem dos alunos, motivou-nos a procurar mais estratégias. Decidimos que seria importante negociar as regras da sala com os alunos. Depois de clarificadas e escritas, o documento foi assinado por todos e foram determinadas sanções para quem não cumprisse as regras. Tanto as regras como as sanções foram criadas em conjunto. No entanto reconhecíamos que também da nossa parte seria importante integrar os interesses das crianças, para que estivessem motivados nas suas aprendizagens. Assim sendo, a planificação semanal foi metodologicamente reforçada. Os jogos já existiam, no entanto passámos a integrar mais momentos participativos através do ensino exploratório, trabalho de grupo e da interdisciplinaridade. Também a autoavaliação precisou de ser reforçada, passando a ser refletida com intuito

de os alunos perceberem o porquê das suas ações estarem mais ou menos corretas e porquê. O tópico seguinte é exemplar deste reforço que nos permitiu ver melhorias de semana para semana.

Sinto que todo o esforço realizado foi recompensado e que, com mais tempo, poderíamos realizar mais conquistas. Os comportamentos inadequados não desapareceram na totalidade, mas havia mais respeito, mais motivação para estar em sala de aula para aprender e menos respostas inadequadas. Foi bom apresentar o plano pensado para o dia e ver caras de alegria e ouvir “Eu gosto de ter aulas com as professoras” e “Gosto das atividades e dos jogos que fazemos, são divertidos”. A postura dos alunos não era a mesma e esta foi uma das grandes conquistas.

### *2.3. O ciclo fomentador de aprendizagens significativas*

As crianças não deixam de ser crianças quando realizam a transição da Educação Pré-Escolar (EPE) para o 1.º CEB, continuam a ter interesses comportamentos e necessidades de crianças, mas passam a ter mais responsabilidade; os professores continuam a ser educadores, pois tal como observei, há preocupação com os conteúdos letivos, mas também com a formação cívica de cada aluno. No entanto, a transição acontece, o ambiente educativo, a metodologia, a planificação e a avaliação diferem e tal como observei, as primeiras semanas não são de fácil adaptação para as crianças do primeiro ano, principalmente para aquelas que entram com 5 anos de idade. Estavam sempre muito inquietas e distraídas a brincar com o material que as rodeava.

Apesar das diferenças sentidas, existem etapas, como já referi, que são cruciais tanto em contexto de EPE como em contextos de 1.º CEB - a observação, a planificação, a documentação, a reflexão e a avaliação. A forma como se complementam permite uma intervenção mais consciente e por sua vez proporciona uma prática cuidada e de qualidade.

Tal como nos contextos anteriores, a observação realizada inicialmente possibilitou o conhecimento sobre a metodologia e postura das professoras cooperantes em sala de aula, as estratégias que usavam para gerir o grupo, os interesses e motivações das crianças, mas também foi possível conhecer as escolas, os recursos existentes, a comunidade e os serviços das mesmas. Mais uma vez esta etapa revelou-se um elemento fundamental na PP, porque permite

reconhecer e identificar fenómenos; aprender relações sequenciais e causais; ser sensível às reações dos alunos; pôr problemas e verificar soluções; recolher objetivamente a informação, organizá-la e interpretá-la; situar-se criticamente face aos modelos existentes; realizar a síntese entre teoria e prática (Estrela, 1994, p.58).

No decorrer do 1.º CEB, a planificação foi mudando de forma e conteúdo. De forma, por opção estética e organização, e, de conteúdo, uma vez que era dedicado espaço para o cabeçalho, o esquema e descrição das propostas, mas a descrição das mesmas eram inicialmente muito incompleta. Percebemos, após reflexão conjunta, que era essencial a planificação ser mais clara e concisa no que dizia respeito ao desenvolvimento de cada proposta. Em vez de um resumo do que iria acontecer, era necessário clarificar melhor a metodologia e as estratégias utilizadas, o papel do professor e descrever mais detalhadamente como decorria cada proposta.

Como é referido por Arends (1995, citado por Dias, 2009) a planificação “implica organizar/cruzar dados, informações, conhecimentos, actividades mentais não-observáveis (...) que realçam as reflexões de quem planifica” (p.29), assim sendo, o melhoramento da planificação, concretamente o descrever mais detalhadamente cada proposta, proporcionaram o melhoramento da intervenção e ajudaram-me a preparar para possíveis curiosidades que surgissem, por parte dos alunos.

Os momentos de reflexão conjunta foram essenciais para melhorarmos as planificações, as intervenções e darmos os primeiros passos a avaliar as aprendizagens dos alunos. O tópico seguinte apresta exemplos das diferentes etapas e estratégias utilizadas para trabalharmos com as duas turmas.

### **O trabalho de grupo.**

Após reflexão conjunta concluiu-se que era importante diversificar as propostas realizadas, por forma a que estas permitissem a exploração das aprendizagens por parte das crianças. Decidiu-se que seria importante a turma trabalhar mais em grupo, e, na semana de 11 a 13 de dezembro de 2017, proporcionámos à turma do primeiro ano trabalhar em grupos de dois (Figura 11) para prática de procedimentos da adição e subtração.



Figura 11 - Dois alunos da turma do 1.º ano a trabalharem a pares na resolução de problemas com auxílio do ábacos e colar de contas.

Os alunos juntaram-se a pares para trabalharem em grupo e resolverem a ficha com auxílio do colar de contas, ábacos e moldura do 10. No entanto, como era a primeira vez que realizávamos trabalho de grupo com os alunos, estabelecemos algumas regras para manter a organização da turma, como por exemplo, apenas um elemento do grupo poderia levantar-se para recolher o material disponível para os auxiliar na resolução de problemas.

Inicialmente os alunos leram e interpretaram o problema e só depois era dado tempo para o resolverem. Enquanto os alunos procuravam respostas, eu ia circulando pela sala de modo a entender se os grupos estavam a conseguir resolver o problema, se estavam ou não a trabalhar em grupo, auxiliava os alunos que mostravam mais dificuldades na resolução e verificava quais as estratégias que estavam a ser usadas, para, de seguida, pedir aos grupos, com estratégias de resolução diferentes, para resolverem o problema no quadro, com intuito de despoletar a partilha e discussão de ideias em grande grupo. Depois, os alunos transcreviam as diferentes estratégias de resolução para o seu caderno, para mais tarde as poderem consultar.

Através da Figura 12 percebemos que o aluno utilizou diferentes estratégias de resolução para responder a um problema relacionado com a adição simples. A discussão promovida aquando da resolução destas tarefas motivou os alunos para a resolução através de diferentes estratégias, que no final apresentavam ao adulto com orgulho e na expectativa de receberem um feedback positivo por terem resolvido o problema com diferentes estratégias, exploradas ao longo do período na sala. Eles próprios acabavam por autocorrigir o seu resultado, na medida em que a utilização de diferentes estratégias permitia verificar essa autocorreção.

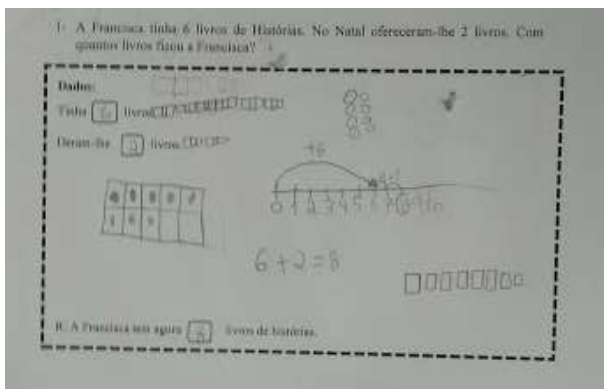


Figura 12 - Resolução de um aluno da turma do 1.º ano ao problema 1 de uma ficha de matemática sobre resolução de situações problemáticas.

Os problemas encontravam-se enquadrados com as vivências da turma ou com as efemérides a decorrer. Consideramos a contextualização importante porque

estimula a visualização do raciocínio matemático como uma actividade de resolução de problemas, constituindo uma abordagem que difere da que é apresentada nos manuais tradicionais e mecanicistas, que dá ênfase à prática de procedimento (Ferreira, 2008, p.147).

Ao verificar o sucesso do trabalho de grupo, voltamos a repetir a mesma estratégia que mostrou resultados positivos. Antes da implementação desta estratégia cada aluno resolvia a sua ficha, apenas com o auxílio do colar de contas; eu escrevia mais no quadro do que os alunos; alguns alunos estavam desinteressados porque sabiam que a resposta seria escrita mais tarde no quadro; algumas crianças tinham conversas paralelas sem estarem relacionadas com o objetivo da aula. Todos estes comportamentos foram revertidos, porque os alunos passaram a ter mais autonomia, responsabilidade e participavam no seu processo de aprendizagem, inclusive passaram a resolver os problemas com diferentes estratégias e estavam sempre motivados para apresentarem os seus resultados aos restantes alunos da turma.

A reflexão foi uma etapa essencial para melhorar a aprendizagem das crianças, a nossa intervenção e as competências de cooperação entre os alunos, uma vez que “trabalhavam juntos para melhorarem a sua própria aprendizagem e a de todos os elementos do grupo” (Fontes & Freixo, 2004, p.27), com o objetivo de participarem na resolução de tarefas e aprenderem com as mesmas. Esta é considerada uma metodologia crucial, uma vez que garante “o sucesso dos alunos, tanto a nível cognitivo como a nível da aquisição e desenvolvimento de competências sociais” (Fontes & Freixo, 2004, p.31). A implementação desta nova estratégia acabou por se arrastar para todas as outras áreas curriculares, uma vez que o trabalho de grupo cooperativo promove a socialização e desenvolve os alunos ao nível cognitivo (Fontes & Freixo, 2004).

Depois dos resultados positivos com a turma do primeiro ano, decidimos implementar a mesma estratégia com a turma do quarto ano. Os alunos não estavam habituados a trabalhar em grupo e por isso só implementámos esta estratégia depois de conhecermos

os seus interesses, como se relacionavam e quais as necessidades da turma. A Figura 13 é exemplo de uma proposta realizada em grupo no dia 17 de abril de 2018.

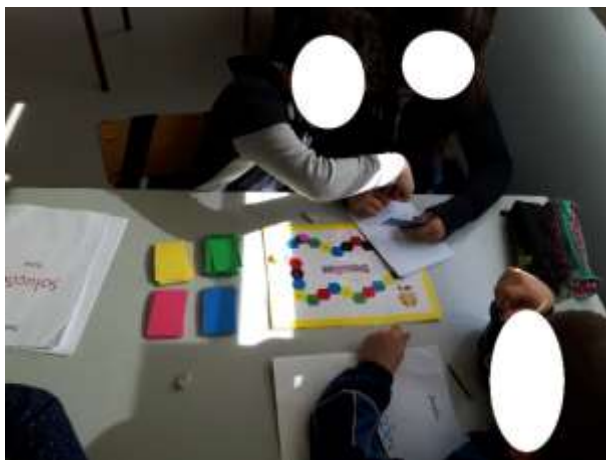


Figura 13 - Grupo de alunos da turma do 4.º ano a resolverem uma das tarefas do jogo.

Após o trabalho realizado nos dias anteriores sobre os números decimais, planeou-se um jogo em grupos para prática de procedimentos. A cada grupo foi entregue um tabuleiro, cartões com tarefas e as soluções. Cada grupo tinha de resolver as tarefas através do cálculo e da resolução de problemas. Ganharia o jogo o grupo que terminasse primeiro, com maior número de respostas

corretas.

Em comparação com tarefas anteriores, esta estratégia promoveu o empenho e motivação dos alunos para aprender. A observação foi essencial neste processo pois permitiu-nos identificar as dificuldades, necessidades e interesses dos alunos e posteriormente planear e intervir da forma mais adequada. Com a reflexão foi possível compreender o que correu bem e o que correu menos bem e usar essas aprendizagens em propostas posteriores.

### **A interdisciplinaridade.**

Tanto com a turma do primeiro ano como com a turma do quarto ano planificámos conteúdos das diferentes disciplinas de uma forma interdisciplinar que, segundo Pombo, Guimarães e Levy (1994) visa a articulação entre as disciplinas e o “cruzamento dos saberes disciplinares, que suscita o estabelecimento de pontos e articulações aparentemente afastados (...) para o estudo de problemas concretos” (p. 16), isto é, tentámos cruzar duas ou mais disciplinas no mesmo tema a abordar, proporcionando aos alunos o desenvolvimento de conhecimentos, num trabalho contínuo.

Todas as semanas era fornecido pelas professoras cooperantes, os conteúdos a serem abordados ao longo da semana para as diferentes disciplinas. Partindo dessa informação, conciliando-a com os interesses das crianças e com o Programa e Metas Curriculares, prosseguíamos com a planificação.

Com a turma do primeiro ano planeámos, em pequenos momentos do dia, tarefas interdisciplinares, como é exemplo a tarefa realizada no dia 28 de novembro de 2017, quando iniciávamos o grafema “d”. Conciliámos o Português com a Expressão e Educação Plástica para que os alunos explorassem a técnica digitinta e a técnica de mão e cotonete em paralelo com a prática de procedimentos do grafema. No decorrer desta tarefa as crianças mostravam-se entusiasmadas e envolvidas na sua aprendizagem.

Foi com a turma do quarto ano que investimos mais nesta estratégia, também porque a turma apresentava outras preocupações, como a desmotivação escolar e comportamento incorretos dentro da sala de aula. Obrigou-nos assim, a pensar em estratégias que nos ajudassem a motivar os alunos e a melhorar o aproveitamento e o comportamento destes. As planificações que contemplavam estas estratégias eram normalmente mais abrangentes, ou seja, enquanto que com a turma do primeiro ano planificávamos propostas interdisciplinares apenas para um momento do dia, com a turma do quarto ano, por vezes, planificávamos para um dia ou vários dias.

A partir do estudo da obra *A maior flor do Mundo* de José Saramago realizámos diversas propostas interdisciplinares para a turma do quarto ano. A proposta apresentada envolvia a conexão entre o Português e a Expressão e Educação Dramática e aconteceu no dia 11 de abril de 2018. Tinha como objetivos explorar o corpo, a voz, o espaço, a linguagem não verbal (mímica) e conjugar verbos nas diferentes formas verbais. Neste dia as crianças já se mostravam familiarizadas com a história, uma vez que já a tinham explorado nos dois dias anteriores. Era visível esta familiaridade através da forma rápida e correta com que respondiam às questões colocadas sobre os acontecimentos mencionados na obra. Para a planificação deste momento foram escolhidas

actividades pontuais ou enquadradas em sequências de actividades que não pressupõem o desenrolar de uma acção dramática (...). O jogo não é apenas uma estratégia para aliciar as crianças para algo. Enquadrar na aprendizagem um sentido lúdico e criativo na procura e descoberta do conhecimento será um modo mais próximo e, portanto, adequado às crianças (Kowalski, 2005, p.27).

Num primeiro jogo, os alunos movimentaram-se pelo espaço (e.g. andando, correndo, rebolando, saltando) e ordenadamente, referiram palavras relacionadas com a obra (e.g. menino, rio, flor, mão, escritor). No jogo seguinte os alunos recordaram uma parte da história e mimaram-na. No terceiro jogo, em roda e de pé, os alunos mencionaram ações da história e referiram outras de colegas anteriores. No último jogo planificado, depois de

dispostos em meia lua (Figura 14) os alunos mimavam ações da história e conjugavam o respetivo verbo dessas ações na forma verbal pedida.



Figura 14 - Alunos da turma do 4.º ano, em meia lua, a desenvolverem um jogo exploratório.

No decorrer do primeiro jogo fui constatando algumas dificuldades e vergonha sentida por parte dos alunos. Decidi também envolver-me e realizar as ações onde verificava mais timidez (e.g. gatinhar, rebolar e saltar). Vendo ainda alguma resistência por parte de alguns alunos, decidi introduzir um novo jogo, onde um aluno referia uma ação e todos os alunos a realizam. Este jogo permitiu que os alunos ficassem mais desinibidos, possibilitando avançar para os jogos seguintes. Também no último jogo planificado verifiquei algumas dificuldades em conjugar verbos, mais precisamente no pretérito imperfeito. Com esta tarefa conseguimos apreciar o desenvolvimento dos alunos relativamente à disciplina de Expressão e Educação Dramática, avaliar o conhecimento dos alunos relativamente à conjugação verbal e compreender, mais uma vez, que a planificar deve ser flexível porque tal como no exemplo dado, é preciso fazer mais do que o planificado para benefício dos alunos. Apesar dos alunos da turma do quarto ano sentirem dificuldades nesta disciplina, devido ao facto de não estarem familiarizados com a mesma, sentimos que seria esta a oportunidade para agarrar a turma e tentar colmatar alguns problemas existentes, como a falta de cooperação, de autoestima de alguns alunos e motivação escolar. Assim, seria importante estabelecer ligação entre as disciplinas de forma a trabalhá-las envolvendo a expressão dramática, iniciando-nos pelos jogos exploratórios que permitem o desenvolvimento de “capacidades e processos; contribuem para a partilha de informação; criam ambiente propício ao jogo dramático e à fruição estética, assim como actividades específicas de outras áreas curriculares” (Kowalski, 2005, p.27) e promovem o equilíbrio da personalidade, carácter e autonomia (Sousa, 2003).

Verificando os resultados positivos da primeira proposta, decidimos realizar outras do mesmo género com o intuito de melhorar o comportamento, relações e aprendizagens dos alunos. A última proposta realizada (Figura 15) permitiu-nos fazer um balanço positivo entre o primeiro e o último contacto dos alunos com a Educação e Expressão Dramática.



Figura 15 - Alunos da turma do 4.º ano na última aula de expressão e educação dramática.

As crianças apresentavam-se muito mais desinibidas, já realizavam pequenas dramatizações em grupos, usavam adereços, escreviam a encenação e seguidamente praticavam-na. Posteriormente apresentavam à turma as suas dramatizações relacionadas com um tema abordado noutra disciplina. No final das apresentações sentámo-nos em roda e refletimos oralmente, em grande grupo, sobre as mesmas (o que fizemos ao longo da aula, o que gostaram mais, o que gostaram menos, como é que cada grupo organizou a sua dramatização, qual foi a dramatização que correu melhor e porquê, qual a dramatização que correu menos bem e o que é que falhou e como poderíamos melhorar). Com este tipo de propostas foi possível promover a criatividade, a concentração, trabalhar as diferentes áreas, desenvolver o trabalho de grupo cooperativo, a comunicação, o relacionamento interpessoal, o raciocínio crítico, a responsabilidade e permitiu que os alunos se autoavaliassem a si e ao grupo em que estavam envolvidos.

### **A avaliação**

A avaliação “processo que acompanha contínua e sistematicamente o progresso da aprendizagem do aluno” (Valadares & Graça, 1998, p.47) sempre foi uma etapa que me suscitou algumas dificuldades, por não saber como a realizar, uma vez que não existe um modelo guia.

Na primeira tentativa de avaliar a turma do primeiro ano, arranjámos um instrumento que nos auxiliasse na avaliação de determinados momentos da semana. Escolhíamos um grupo de alunos que estivesse a trabalhar em conjunto ou então escolheríamos aleatoriamente alguns alunos para avaliar as suas aprendizagens em determinadas tarefas. Eram utilizadas grelhas “instrumentos de observação, cuja função é a de permitir levantar informações sobre actividades do aprendente” (Hadji, 1994, p.165), que nos permitiam organizar os dados recolhidos e perceber as aprendizagens envolvidas, bem como as dificuldades existentes. De tarefa para tarefa as grelhas foram sofrendo alterações, continham por fim: o cabeçalho, os objetivos a avaliar, o nome dos alunos da turma e um tópico para realçar pequenas observações.

No entanto, sentia necessidade de registar o processo de aprendizagem de cada aluno, mas não era possível ao usar a grelha. Como o poderia fazer? Era impossível estar junto de todos os alunos ou de todos os grupos de alunos para registar o seu processo de aprendizagem, quando também é importante dar-lhes atenção, auxiliando-os nas suas dúvidas e curiosidades. Toda esta preocupação prevalecia pelo facto de valorizarmos o processo de ensino-aprendizagem, preocupávamo-nos em melhorar a aprendizagem dos alunos (Valadares, Graça & Almeida, 1998; Conselho da Europa, 2001). Decidimos continuar a usar grelhas e a tomar notas, no entanto passámos a tirar fotografias e a realizar gravações de vídeo que nos auxiliaram na análise dos dados recolhidos. Esta estratégia permitiu-nos dar resposta às necessidades do grupo, realizar os registos e avaliar. Preocupávamo-nos em perceber se determinada tarefa era ou não pertinente, se deveria ser repetida ou não (ou repetida, mas melhorada) e se os alunos realizavam aprendizagens significativas com as mesmas.

A reflexão sobre as tarefas propostas aos alunos, permitiu-me entender que, para além da avaliação do professor, também os alunos deveriam realizar a sua autoavaliação, já que esta potencia

a motivação e a tomada de consciência: ajudar os aprendentes a apreciar os seus aspectos fortes, a reconhecer as suas fraquezas e a orientar a sua aprendizagem com maior eficácia. (Conselho da Europa, 2001, p.263)

e assim os alunos passariam a ser mais críticos e conscientes das suas capacidades ou dificuldades e como ultrapassá-las.

No final de cada dia, a autoavaliação do comportamento já era realizada tanto com a turma do primeiro ano como com a turma do quarto ano, porque não realizar com os alunos a autoavaliação dos conteúdos? Perante este desafio e tendo consciência que a mesma representaria mais trabalho e despenderia alguns minutos ao final de cada dia ou de cada disciplina, a proposta foi apresentada à professora cooperante (já no último contexto, com a turma do quarto ano). Passámos então a realizar, (apenas em alguns momentos) a autoavaliação ou oralmente ou através de grelhas.

Nome do aluno: [REDACTED] Data: 24/04/2018

Assinala com um X a resposta que representa o que já conseguiste fazer, depois das aulas de matemática de segunda-feira e terça-feira.

	Sim	Não	Mais ou menos
Sei quais são as unidades de medida de comprimento.			X
Sei converter valores na unidade de medida de comprimento.	X		
Sei ordenar (crescente e decrescente) os valores de diferentes unidades de medida.	X		
Sei medir com uma régua ou uma fita métrica.	X		
Sei o que é a área.	X		
Sei o que é o perímetro.			X

Que atividade matemática mais gostaste de fazer e gostarias de voltar a fazer? Porquê?

*gostava de fazer figuras no geoplano, porque é muito divertido!*

sentiste alguma dificuldade? Se sim, em quê?

*Sim, em algumas figuras achei difícil medir a área.*

Figura 16 - Autoavaliação de um aluno da turma do 4.º ano.

A Figura 16 é ilustrativa de uma das modalidades de questionamento como autoavaliação cujo objetivo era os alunos avaliarem as suas aprendizagens ao nível das unidades de medida de comprimento, áreas e perímetros. Perante as tarefas trabalhadas eram descritos objetivos que ajudavam os alunos a ter perceção dos conhecimentos adquiridos, não adquiridos ou mais ou menos adquiridos. Nesta autoavaliação era ainda questionado onde é que os alunos tinham tido mais dificuldades e qual a tarefa que mais tinham gostado de fazer. Depois de observar as respostas era ainda possível, oralmente,

aprofundar algumas questões que levavam o aluno a refletir sobre as suas aprendizagens e dificuldades.

O nosso papel foi fundamental, uma vez que encaminhámos os alunos para a autonomia. É

fundamental que o professor estabeleça um diálogo com os alunos, (como é que conseguiste isto? Foi difícil? Como poderás fazer da próxima vez?) que estimule a auto-reflexão sobre como conseguiram atingir os resultados e que conduza progressivamente à auto-regulação. A utilização de diversas modalidades de questionamento, tais como: a interrogação guiada (...) a interrogação retórica (...) e o diálogo (...) podem servir de modelos e levar os alunos a colocarem questões a si próprios de forma autónoma (Alves & Machado, 2008, p.133).

Assim sendo, a autoavaliação auxiliou os alunos a reconhecerem as suas aprendizagens, as suas dificuldades, a serem mais conscientes de que o seu empenho tinha um impacto positivo e que o seu pouco esforço lhes traria resultados menos positivos. Esta estratégia contribuiu para a melhoria das planificações, uma vez que, as leituras das autoavaliações dos alunos permitiam identificar as dificuldades destes e melhorar as tarefas seguintes.

#### 2.4. *As tecnologias de informação e comunicação como promotoras da motivação e aprendizagem dos alunos*

Uma das aprendizagens para a construção do conhecimento passou pela utilização das tecnologias de informação e comunicação (TIC). Com a turma do primeiro ano esta não foi uma opção escolhida, no entanto na turma do quarto ano, esta foi uma experiência educativa que destaco, já que os alunos manifestavam interesse em manusear os recursos digitais e existiam recursos disponíveis (computadores) na escola que possibilitavam a aprendizagem das crianças através da sua utilização.

Esta é uma prática que considero fundamental, tendo em conta que nos encontramos no tempo do desenvolvimento das tecnologias e que será importante os alunos terem conhecimento sobre as mesmas e saberem manipulá-las de forma consciente. Para isso é importante o papel do professor, como promotor destas experiências, pois será ele quem “deve adoptar uma nova postura, no sentido de fomentar actividades inovadoras e motivadoras, capazes de suscitar a apropriação de saberes e competências, sentindo-se confortável na utilização destes meios” (Silva, 2011, p.5). Visto que nos sentíamos confortáveis com a utilização desta tecnologia, lançámos este desafio aos alunos da turma do quarto ano.

Conciliando as aprendizagens envolvidas com esta experiência e sabendo que grande parte dos alunos da turma tinham interesse em actividades no computador e facilidade em manuseá-lo, os alunos foram então desafiados a realizar vários trabalhos de pesquisa e também de construção de *power points*. Os trabalhos eram sempre realizados a pares, visto que só existiam 8 computadores disponíveis. A escolha dos pares era realizada de acordo com a destreza dos alunos na manipulação do computador, por outras palavras, ficaria então um aluno com mais destreza com um aluno com menos destreza na manipulação do computador.

Uma das experiências proporcionadas, (das últimas experiências TIC que realizámos com a turma) passou pela pesquisa de informação sobre a Poluição Atmosférica, tema que estava a ser abordado na disciplina de Estudo do Meio. Os objetivos primordiais desta experiência passavam pelo reconhecimento dos efeitos da poluição atmosférica e pela organização da informação encontrada num documento *power point*. Para que isso acontecesse de forma organizada e com autonomia dos alunos, fornecemos a cada par de

alunos um guião com os diferentes passos do processo de pesquisa e do processo da realização do *power point* (Figura 17). Desta forma, os alunos estariam a trabalhar de forma autónoma e o professor poderia circular pela sala e auxiliar os grupos com mais dificuldades.



Figura 17 - Alunos da turma do 4.º ano a realizarem o power point, a pares.

Com a realização desta experiência apercebi-me que os alunos adquiriram competências, não só no domínio do Estudo do Meio, mas também ao nível do Português - ortografia, quando detetavam erros do colega que estava a escrever, ou questionavam o colega como se escrevia determinada palavra, mas não só, alguns grupos tentaram trabalhar a informação que liam na internet, fazendo resumo da mesma, ou colocando a informação por tópicos. Estes grupos acabaram por demorar mais tempo a terminar a tarefa, visto que trabalharam a informação e não se limitaram a copiá-la da internet. Para além disto, observei ainda o desenvolvimento da criatividade (Educação e Educação Plástica) envolvida neste trabalho, mais concretamente, no tratamento de imagens e de títulos, no uso de cores e uso de fundos.

Em suma, este tipo de experiências mostrou-se essencial para os alunos, que de uma forma lúdica tiveram oportunidade de realizar novas aprendizagens. Na perspetiva de Silva (2011) será importante garantir deste o 1.º CEB

oportunidades de desenvolvimento de habilidades e interesses, bem como a interacção individual e com os outros. Urge desafiá-los para situações diversificadas e utilizar metodologias, estratégias e actividades de ensino favorecedoras de uma aprendizagem global (p.5).

Assim sendo, os alunos desenvolveram aprendizagens nos domínios de Estudo do Meio, Português, Expressão e Educação Plástica e do TIC, bem como foi favorecido o trabalho a pares, a comunicação, o raciocínio crítico e o relacionamento interpessoal.

### Capítulo III - CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE A EVOLUÇÃO ENQUANTO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO

Estes quatro semestres de PP representaram uma longa caminhada, recheada de novidades, desafios, receios e de aprendizagens. Sinto-me uma privilegiada pela oportunidade de poder contactar com as quatro realidades, todas elas realmente diferentes. Ajudaram-me a crescer, não só a nível profissional, como também a nível pessoal. Todas as aprendizagens contribuíram para que agora me sinta capaz de enfrentar a minha vida profissional e dar o meu contributo para a sociedade da melhor forma que o sei fazer.

Na minha opinião foi importante ser recetiva à crítica ao longo deste percurso, porque consegui tirar partido da mesma para melhorar a PP, tal como: diversificar as tarefas; facilitar o envolvimento entre crianças/alunos; refletir sobre a PP em vez de descrever a PP; melhorar as planificações; melhorar avaliações; gerir adequadamente o tempo das tarefas para que fosse possível realizar a introdução, o desenvolvimento e conclusão de uma tarefa; entre outras. Todas as críticas foram importantes porque eu gosto de dar o meu melhor e eu sabia que tinha capacidade para o conseguir. Foi importante chegar ao fim de quatro semestres e refletir sobre todos os grandes momentos e perceber a evolução de aprendizagens que aconteceram durante dois anos muito trabalhosos.

Considero que o meu primeiro contexto foi o meu grande ponto de partida. Sem a participação neste contexto, todo o meu processo de aprendizagem não seria o mesmo. Deu significado às ideias que tinha sobre ser educador e professor, uma vez que também os intervenientes desta instituição colocavam a criança no centro das ações educativas, acreditavam nas suas capacidades e valorizavam-na. Também este contexto despoletou a realização do ensaio investigativo que apresento na dimensão seguinte.

## PARTE II - DIMENSÃO INVESTIGATIVA

### INTRODUÇÃO

Depois de uma dimensão reflexiva, em que um dos focos remete para a relevância da DP na Educação de Infância (EI), apresenta-se agora a dimensão investigativa que espelha o despoletar de um estudo, bem como a relevância e pertinência do mesmo na (re)construção de um contexto educativo que se pretende de qualidade.

O estudo decorreu em dois contextos distintos com o intuito de conhecer e perceber o conceito, características, funções e tipos de DP e entender o contributo que a DP pode ter num contexto de EI, através essencialmente da opinião de educadores, crianças e encarregados de educação. Na metodologia identificaremos a problemática e os objetivos do estudo assim como todos os procedimentos.

A dimensão investigativa do presente relatório divide-se em cinco capítulos. No primeiro, apresenta-se uma breve introdução do estudo, onde nos debruçamos sobre o contexto, a relevância, pertinência e organização do mesmo.

No segundo capítulo apresenta-se o enquadramento teórico. Neste foram explorados alguns dos conceitos-chave mobilizados, nomeadamente a DP e a EI. No terceiro capítulo, tal como referido, explicita-se a metodologia utilizada concretamente a problemática e os objetivos do estudo, os participantes, as técnicas e os instrumentos de recolha e análise dos dados e os procedimentos.

Relativamente ao quarto capítulo, são apresentados e discutidos os resultados e no quinto e último capítulo apresentam-se as principais conclusões, limitações e recomendações do estudo.

#### *1.1. Contexto, relevância e pertinência do estudo*

Nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) de 1997, já havia preocupações com a participação negociada da criança nas decisões dentro de uma sala, e com a documentação de projetos permitindo representar e recriar momentos, bem como perceber a evolução de cada criança e comunicar à família e à comunidade o trabalho desenvolvido, no entanto a DP não era ainda uma preocupação específica.

No ano de 2016 as novas OCEPE evidenciam a importância da DP na construção do saber desde os primeiros anos. É parte integrante de um ciclo, uma vez que, a observação, análise e interpretação dos registos recolhidos contribuem para o processo de construção da DP que apoia e fundamenta a planificação, ação e avaliação. Por si só, a DP tem como finalidade descrever o processo pedagógico, dando-lhe significado através da organização, análise e interpretação de documentos e registos recolhidos, tornando-se assim uma potencial estratégia, por exemplo, de avaliação. Neste sentido consideramos que a DP visa essencialmente promover a aprendizagem das crianças, a participação das famílias, e apoiar os educadores nas suas práticas (Silva et al., 2016).

Verifica-se assim uma evolução do pensamento, relativamente à DP e à participação da criança, que segundo o artigo 12.º da Convenção sobre os Direitos da Criança (1990), esta tem o direito de se poder expressar livremente sobre as questões que lhe dizem respeito. Desta forma, para que a criança possa participar como agente na sua própria educação, torna-se fulcral a existência de uma rutura com o método tradicional que, segundo inúmeros autores, como por exemplo Oliveira-Formosinho e Formosinho (2013a, 2013b) e Azevedo (2009) está instalado no contexto educativo português. Esta metodologia mostra-se prepotente e ignora o direito que a criança tem de ser “construtora de conhecimentos, com competência para ter voz no processo de ensino-aprendizagem” (Formosinho, 2013b, p.19).

Cabe ao educador estimular a criança e criar condições de interação com o meio social, que a auxiliarão a dar a sua opinião e conseguir fazer escolhas. Desta forma “cada criança aprende a defender as suas ideias, a respeitar as dos outros e, simultaneamente, contribui para o desenvolvimento e aprendizagem de todos (crianças e educador/a)” (Silva et al., 2016, p.9).

A realização da PP em creche, numa instituição privada, sob a inspiração do modelo pedagógico Reggio Emilia, e em JI, numa instituição pública, sem adoção de um modelo pedagógico específico, permitiu-nos perceber a forma diferenciada como era vista a criança, a presença dos pais e a tarefa do educador e conseqüentemente como era trabalhada a DP. Perante todo o valor que era atribuído à DP em creche, o estudo que apresentamos tem como objetivo principal compreender as potencialidades que a DP pode trazer a um contexto de EPE, para as crianças, para as suas famílias e para os educadores.

## Capítulo II - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Depois de apresentado o contexto, relevância e pertinência do presente estudo, segue-se agora o enquadramento teórico que se encontra organizado em quatro tópicos. Primeiramente, considerámos fulcral clarificar a origem e o conceito de DP. Perante as várias formas de realizar DP, o segundo tópico diz respeito às características da DP segundo a perspectiva de vários autores. O terceiro tópico remete para a DP como parte de um ciclo interativo: observar, registar, documentar, planificar, agir e avaliar. O último tópico, não menos importante, aborda a DP enquanto promotora da qualidade dos serviços educativos.

### 2.1. *Documentação pedagógica: conceito e origem*

No âmbito da pedagogia<sup>2</sup> da infância, a DP representa uma das conquistas do século XX, em assegurar os direitos de igualdade das crianças e de garantir uma educação de qualidade para as mesmas (Azevedo, 2009; Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013a). Não existe uma única definição de DP, na verdade, cada modelo e perspectiva pedagógica constrói um formato de DP tendo por base teorias, experiências pedagógicas, diálogos e compreensão, podendo esta assumir diferentes realidades (Marques & Almeida, 2011a). A verdade é que, num paradigma socioconstrutivista implícito às pedagogias participativas e a um ambiente democrático, a DP mostra-se o instrumento essencial para cada ator envolvido no processo educativo tomar consciência do seu papel.

É em Freinet, Kilpatrick, Dewey e Malaguzzi citados por Cardoso (2013) que se situam as origens da DP. Segundo Malavasi e Zoccatelli (2013) a DP constitui

um lugar privilegiado em que a teoria e as práticas se evidenciam e onde as diversas dissonâncias culturais e de pensamento que se encontram num grupo educativo sejam recebidas como valores e transformadas em ocasiões de conhecimento recíproco. (...) é através dos materiais documentais que se podem reler as ações e as práticas e se podem alimentar continuamente as ideias, as hipóteses, em torno do grupo das crianças e em torno dos processos de pesquisa e de experiência que elas próprias estão a construir e a experimentar (p.20).

---

<sup>2</sup> Pedagogia – “teoria da arte, filosofia ou ciência da educação, com vista à definição dos seus fins e dos meios capazes de os realizar” (Dicionário Infopédia da Língua Portuguesa, 2003-2018).

Em concordância com estes autores, também Oliveira-Formosinho e Formosinho (2013b) referem que a DP coloca a aprendizagem no centro, pois “é o processo para registar a aprendizagem” (p.69) capaz de dar visibilidade às capacidades e competências de cada criança, mostrando-se desta forma, rica em aprendizagens para os educadores e pais.

A leitura das atuais OCEPE (2016) pode ajudar a clarificar e diferenciar os conceitos de documentação e Documentação Pedagógica, onde documentar, segundo Silva et al. (2016), significa recolher elementos

que permitem reconstituir o processo educativo e o progresso das aprendizagens das crianças, tais como, registos de observação, outros registos ou documentos produzidos pelas crianças ou pelo/a educador/a, no decurso da ação educativa (p.106),

e a Documentação Pedagógica

Tem como intenção compreender e atribuir significado às aprendizagens realizadas pelas crianças e ao quotidiano pedagógico, tornando-se numa valiosa estratégia de avaliação formativa. Trata-se de uma prática utilizada para tornar os processos e os progressos de aprendizagem das crianças visíveis (Silva et al., 2016, p.106).

Desta forma, documentar poderá ser encarado como o modo de (re)organizar o processo educativo de cada criança, através de dados recolhidos. Realizar DP poderá ser mais do que isso, passa por tornar visíveis as aprendizagens das crianças, dando-lhes sentido, isto é, evidencia cada criança “na sua competência, agência e desafia à criação de respostas (situações) educacionais respeitosas das identidades plurais emergentes, com direitos de participação” (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013b, p.69). O facto é que, a aprendizagem não vem só, a aprendizagem é “um processo de construção que requer o envolvimento dos seus atores centrais” (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013a, p.52) permitindo o envolvimento entre educadores, pais e crianças, sobre as situações vivenciadas no ambiente educativo. No seguimento destes pensamentos, Lino (2013) refere que a DP é uma narrativa das atividades vivenciada pelas crianças no dia-a-dia do JI, construída pelos educadores, por um grupo de crianças ou pela criança individualmente. Desta forma, é considerado um instrumento de ensino e aprendizagem para as crianças, os educadores e os pais.

Em concordância com Lino (2013), também Azevedo (2009) menciona que a DP

revela-se como uma importante estratégia para promover a participação das crianças e da sua família na sua aprendizagem e na avaliação dessa aprendizagem e como uma estratégia potenciadora do respeito pelas culturas das crianças e das suas famílias (p.7).

Para Malaguzzi (1999) a DP é um instrumento de pesquisa para o educador que favorece a criança, na medida em que esta obtém conhecimento do seu próprio caminho de aprendizagens, permitindo que o adulto a conheça e a evidencie. Assim, a DP é realizada pela “necessidade de revelarmos em toda sua força a imagem de uma criança competente” (p.102), enquanto

sujeitos únicos, com direitos, em vez de simplesmente com necessidades. Elas têm potencial, plasticidade, desejo de crescer, curiosidade, capacidade de maravilharem-se e o desejo de relacionarem-se com outras pessoas e de comunicarem-se (Rinaldi, 1999).

Para Marques e Almeida (2011a) a DP pode ser definida “como sistematização do trabalho pedagógico, produção de memória sobre uma experiência, ação que implica a seleção e a organização de diferentes registos coletados durante o processo” (p.106).

A DP pode assim ser apreciada como *práxis<sup>3</sup> reflexiva*, visto que se emerge de teoria e é sustentada pelas vivências, planificação e avaliação, não sendo por isso apenas uma narração, mas uma explicação de conceitos e escolhas metodológicas que contribuem para o processo de formação (Marques & Almeida, 2011a, 2011b; Marques & Almeida, 2012).

A particularidade da DP prende-se com o facto de ser subjetiva, uma vez que, o educador escolheu narrar uma determinada ação, mas poderia ter escolhido outra. O que é valorizado num contexto pode ser irrelevante noutro contexto, o importante é que apesar da diversidade de registos esteja em evidência o trabalho da criança. Segundo Rinaldi (2012) o trabalho da criança pode ser colocado em evidência através da DP que privilegia um contexto de escuta, um contexto onde se escuta e se é escutado, criando oportunidades de observação de um ponto de vista exterior, para o grupo e para cada criança. O educador ao escolher determinado acontecimento e ao narrá-lo, em seguida, estará também a refletir “os seus sentimentos, as crenças e os valores daquele que observa e documenta” (Lino, 2013, p.133).

Em várias leituras foi possível detetar que alguns autores utilizam o conceito de registo, tomando-o como DP. As autoras Marques e Almeida (2011b) esclarecem que o conceito

---

<sup>3</sup> “ação fecundada na teoria e sustentada num sistema de crenças” (Oliveira-Formosinho, & Formosinho, 2013, p.26).

de registo e DP são complementares um do outro, visto que o registo é um instrumento que permite que o educador reflita sobre a ação e influencia as decisões quanto ao planeamento, observação e reflexão, que conseqüentemente são ações implícitas no trabalho de uma DP, isto é, um “ato de produzir memória sobre o processo de desenvolvimento [e aprendizagem] das crianças, dos educadores e das escolas em seus projetos; desenvolve-se duramente a ação (...) e tem continuidade após a ação” (p.419).

As leituras realizadas para este tópico, permitiram detetar elementos caracterizadores de uma DP, assim sendo, o próximo tópico será sobre as diferentes características encontradas para melhor compreender a composição de uma DP.

## 2.2. *Características da documentação pedagógica*

Como não existe uma única forma de realizar DP, mas inúmeras, já que devem ter em conta o contexto, a necessidade e os desafios que são trabalhados (Marques & Almeida, 2011a), será fundamental que a mensagem seja clara e mostre o essencial da ideia que se quer transmitir aos devidos destinatários (Malavasi & Zoccatelli, 2013). Deste modo, segue-se uma explanação sobre o processo de construção, os tipos de DP e as funções que a mesma desempenha num contexto de educação.

**O processo documental.** O processo de DP implica a tomada de decisões sobre *o que* documentar, *para quem* documentar, *com que* documentar, *como* documentar, *quando* documentar, e *onde* documentar (Malavasi & Zoccatelli, 2013). Envolve assim, a recolha de dados, a seleção e organização da informação de forma a ser possível construir com sentido, determinada experiência, que pode ser dirigida a vários leitores ou apenas a um deles, sejam crianças, familiares, comunidade ou equipa de educadores.

Relativamente à questão *o que* documentar, e tomando como certo que é impossível documentar tudo o que acontece num serviço educativo, documenta-se a partir de relatos de uma experiência a uma só criança ou a um grupo de crianças, num determinado tempo e num determinado espaço, com observação de uma ou mais pessoas e com auxílio de instrumentos adequados para a recolha. Todos os momentos que decorrem do dia-a-dia na creche e no JI são objeto de DP. Para além de se valorizar e evidenciar situações e experiências vivenciadas pelas crianças, é ainda atribuído valor ao papel do educador que escolhe o que contar, a quem contar, a quem dar voz e perceber em que deve investir

(Malavasi & Zoccatelli, 2013). Segundo Parodi (2001, citado por Marques e Almeida, 2012) pode documentar-se “a atividade didática, administrativa e organizativa da escola; a programação das intervenções, as experiências realizadas, os resultados, as iniciativas mais originais, mas também o percurso formativo do aluno, a história do grupo” (p.447).

No que concerne à questão *para quem* documentar, de acordo com Malavasi e Zoccatelli (2013) documenta-se para: o próprio educador, para as crianças; para os pais; para os colegas educadores e professores e para a comunidade. A DP dirigida às crianças deve passar-lhes a mensagem de que a sua existência, bem como as suas experiências e vivências são importantes, interessantes e valorizadas pelos adultos à sua volta. É uma DP capaz de transmitir “confiança à criança favorecendo a construção de uma imagem positiva de si própria” (p.35), mas não só, permite, tanto à criança como ao adulto, manter na sua memória determinadas vivências, e ainda, rever e reconstruir alguns momentos vividos no quotidiano educativo. Realizar DP para a criança mostra-se assim um processo fundamental, a partir do qual esta vai construindo a sua identidade, sentindo-se protagonista nesse mesmo crescimento, e tomando consciência das suas conquistas, mas também de eventuais dificuldades a superar.

A DP pode ser uma ferramenta que permite ao educador construir uma relação de confiança com os pais, já que as crianças são deixadas durante grande parte do dia com uma pessoa que não lhes é familiar e o educador tem de demonstrar que é uma pessoa de confiança. Segundo Malavasi e Zoccatelli (2013) através da DP, os educadores conseguem partilhar e refletir com os pais e estes conseguem testemunhar momentos vividos pelas crianças no dia-a-dia na creche ou no JI, sem estarem presentes.

Faz parte da construção de um projeto documental a recolha, a organização, a análise, a reelaboração, e a seleção de informação que evidencie o trabalho educativo e didático realizado. Deste modo, Malavasi e Zoccatelli (2013) consideram que a DP é “um instrumento vivo que acompanha, apoia e fundamenta o crescimento profissional” (p.37) colocando em primeiro plano, também o papel e trabalho do educador, que apesar de se ocultar, é ele quem, junto de cada criança, lhe dá voz, a valoriza e lhe dá visibilidade.

A DP permite ainda que se alargue a comunicação das crianças em contexto de creche e JI, junto da comunidade, permitindo que estes conheçam a realidade vivida no ambiente educativo e mantenham um diálogo. Como mencionam Malavasi e Zoccatelli (2013)

“documentação representa uma prática democrática de partilha e participação para todos os sujeitos envolvidos, permite a troca e o confronto, tornando visíveis, passíveis de reconhecimento e valorizáveis, as diferenças” (p.37). As autoras defendem ainda que uma boa DP deveria tornar-se um material público, na qual cada indivíduo, com a sua experiência profissional e pessoal, poderia refletir e construir as suas próprias ideias sobre cada DP que relata determinada experiência.

A construção da DP é vista não só como um conteúdo, mas também como um processo. Conteúdo na medida em que integra registos diversificados sobre o que a criança diz e realiza e processo porque “envolve o uso de material como meio para refletir de uma forma sistemática e rigorosa sobre o trabalho pedagógico” (Lino, 2013, p.133). Assim sendo, a questão *com que* documentar, não é uma questão com resposta objetiva porque existe uma pluralidade de instrumentos que diferem na sua natureza e objetivos estipulados pelo educador ou o grupo de educadores. O ideal é que seja o próprio educador, ou grupo de educadores, a elaborar os seus instrumentos e a aperfeiçoá-los, nomeadamente grelhas de observação ou registos de observação individual ou de pequeno grupo (Malavasi & Zoccatelli, 2013, p.40 e 41).

De forma a tentar perceber *como* documentar, e conscientes de que a DP permanece em constante evolução, Rinaldi (2012) refere que a DP pode ser entendida como um suporte narrativo com diversas linguagens (gráficas, icônicas e visuais), realizado através da escuta e da observação atenta do educador às vivências da criança e do grupo de crianças, sendo por isso “uma comunicação intrapessoal e interpessoal, porque oferece aos que documentam e aos que leem essa documentação uma oportunidade para aprender e refletir” (p.134), tendo por isso como finalidade “oferecer às crianças um modo de refletir e interpretar suas experiências, evocar recordações, criar um senso de história e comunicar ideias aos outros” (Leekeenan & Nimmo, 1999, p.266).

Segundo Malavasi e Zoccatelli (2013) para dar forma a um projeto documental, quem escreve deverá preocupar-se com a dimensão estética; o equilíbrio entre as imagens e as palavras; o texto; as fotografias; os formatos e a disposição das imagens e do texto; os suportes, as cores e a colocação (local onde será exposto o material); e organização do trabalho. Relativamente às linguagens utilizadas numa DP, estas autoras dão como exemplo a palavra (escrita e oral), a fotografia, a imagem e os grafismos das crianças. Para estas, a palavra oral por si só não basta para criar memória, a palavra precisa de ser

escrita e para isso o educador deve selecionar as palavras adequadas, que não devem constar sozinhas, devem constar com outra linguagem, seja ela fotografia ou imagem (ambas têm a capacidade de falar sobre as experiências vividas pela criança). Em relação aos grafismos realizados pelas crianças, mostram-se como uma linguagem expressiva que, para além de comunicar, mostra a descoberta e pesquisa feita pela criança, logo também deve ser um elemento a constar numa DP. Lino (2013) mostra-se concordante e refere que uma DP pode integrar diferentes registos “escritos, vídeo, áudio, fotográficos, amostras de trabalhos das crianças, etc.” (p.132), estes permitem a narração por parte das crianças, seja individualmente ou em grupo, e por parte dos educadores e evidenciam as aprendizagens de cada criança.

Para registar e observar as aprendizagens das crianças, o educador pode realizar anotações de determinados episódios que considere significativos e construir ou usufruir de instrumentos pedagógicos de observação que permitem o registo de determinados acontecimentos (Silva et al., 2016).

Na perspetiva de Parodi (2001, citado por Marques e Almeida, 2012) documenta-se “narrando as experiências, expondo os materiais, sintetizando os elementos essenciais, representando com esquemas, gráficos, tabelas” (p.448). Segundo Sá (2010), a DP deve ser organizada com base em três eixos: “a escrita da interpretação da professora de uma situação dada; fotografias, quase sempre em sequência de duas ou três imagens, de um percurso; e a citação de falas das crianças” (p.65). Leekeenan e Nimmo (1999) referem que a DP pode incluir histórias, fotografias, redações, desenhos, fitas de vídeos, pinturas, construções, poemas ou pequenas citações escritas. Depois de expostos nas salas, permitem que se preserve na memória o trabalho realizado, funcionando como uma via de comunicação para os pais e outros educadores.

Aquando da realização de uma DP, é fulcral que o educador tenha sempre em foco que o objetivo é comunicar para que a seleção das formas de DP sejam utilizadas com equilíbrio, permitindo transmitir a ideia de “um serviço que na sua totalidade e plenitude partilha um pensamento de cuidado e de atenção” (Malavasi & Zoccatelli, 2013, p.43). Assim sendo, a recolha e organização da informação permitirá mais do que uma narração de uma experiência, permite a compreensão e a comunicação (Marques & Almeida, 2011b).

Segundo Malavasi e Zoccatelli (2013, p.50) existem seis fases do método do processo documental: 1- Planificar a observação; 2- Observar; 3- Recolher o material em bruto; 4- Selecionar os materiais partilhando o que se quer documentar e porquê; 5- Reelaborar, interpretar e traduzir os materiais escolhidos, através de códigos e linguagens adequadas aos destinatários; 6- Analisar o projeto de documentação: evidenciar pontos fortes e problemas em termos da inteligência da mensagem relativamente aos destinatários escolhidos da DP. As etapas 1, 2 e 3 dizem respeito ao método de observação; a etapa 4 diz respeito à análise e seleção dos materiais de observação; e as etapas 5 e 6 remetem à reelaboração, tradução e interpretação.

As diferentes fases apresentadas são um fio condutor para a narração e consequente compreensão e reflexão do momento que está a ser comunicado (Forman, Lee, Wrisley & Langley, 1999) e garantem que a DP não seja apenas um produto decorativo que é levado para casa, mas um recurso “para uma exploração adicional e para um maior aprofundamento do conhecimento sobre o tópico” (Katz, 1999, p.43).

Relativamente à questão *quando* documentar, o ideal seria no início de cada ano letivo ser calendarizado um tempo para observar, selecionar e compor os materiais e existir um tempo posterior ao horário que se tem com as crianças. O mesmo não acontecendo, cabe ao educador aproveitar por exemplo o momento da sesta enquanto as crianças descansam. Em algumas fases é possível o educador gerir autonomamente o tempo que dedica à DP, outras é essencial que seja um momento de partilha na sala com as crianças, com a auxiliar ou com o grupo de educadores (Malavasi & Zoccatelli, 2013). Também Parodi (2001, citado por Marques e Almeida, 2012) defende que se documenta “incessantemente, antes, durante e depois da realização de atividades, individualmente e em grupo, no horário de serviço, mas também fora do espaço institucional” (p.447).

No que diz respeito ao *onde* documentar, Malavasi e Zoccatelli (2013) e Sá (2010), acreditam que a DP se pode adaptar a qualquer parte da instituição, mas sempre que possível, deve ser deixada em locais visíveis para que crianças, pais e colegas a possam visitar e refletir sobre a mesma.

Para além das questões já exploradas, Parodi (2001, citado por Marques e Almeida, 2012) acrescenta outra questão: *porquê* documentar. Segundo este “para conservar a memória

do trabalho desenvolvido, para mostrá-lo aos outros, a pedido institucional, para adquirir consciência sobre as suas escolhas didáticas e educativas, para replanejar” (p.448).

Em suma, com a questão *o quê* entendemos a identidade da DP, as questões *com quê* e *como* remetem-nos para os instrumentos e tipos de DP, a questão *para quem* elucida-nos a quem se destina; as questões *quando* e *onde* dão significado ao tempo e ao espaço destinado à concretização de uma DP. Finalmente o *porquê* permite-nos identificar algumas das funções da DP, aspeto que iremos explorar no tópico seguinte.

**Funções da documentação pedagógica.** Depois de uma vasta pesquisa e de inúmeras leituras podemos afirmar que a DP apresenta inúmeras funções. Segundo Edwards, Gandini e Forman (1999) e Lino (2013), existem três funções principais. A primeira função refere-se à preocupação de disponibilizar às crianças uma memória das experiências que as mesmas tiveram, através de “imagens e palavras que constituem o ponto de partida para explorar os conhecimentos prévios e co-construir os conhecimentos revisitados sobre os temas investigados” (Lino, 2013, p.133). Este revisitar, permite uma consciencialização por parte das crianças, do seu processo e das conquistas que já alcançaram. A segunda função, prende-se com o facto de a DP ser importante como um auxiliar para os educadores na medida em que é possível que este reflita sobre as suas práticas, entenda qual é o seu papel na EI e perceba como está o processo de aprendizagem das crianças. A terceira função diz respeito à informação que é passada aos pais e ao público no geral, de forma a alcançar apoio e obter reações.

Na perspetiva de Marques e Almeida (2011a), para além da DP ter como função a produção de memórias e a comunicação, tem também a função de sistematizar a informação e os conhecimentos, e de organizar a vida do grupo. Já Sá (2010) refere que a DP tem como função formar os pais sobre os processos de aprendizagem na instituição. Eles participam na seleção da DP que será exposta nas paredes da escola e compreendem as decisões sobre o que ensinar e como ensinar.

**Tipos de documentação pedagógica.** Para que sejam evidenciadas as aprendizagens das crianças é fulcral que existam ferramentas que o permitam, isto é, que sejam capazes de partilhar informação e demonstrar a evolução da criança. Na perspetiva de Cardoso (2013), o *portfólio de evidências de aprendizagem* é uma dessas ferramentas que revela a aprendizagem, que visa “exibir os melhores ou mais significativos trabalhos de um artista

(...) servindo de evidência sobre os seus talentos e capacidades” (p.88). Portanto, este é um instrumento de avaliação, armazenador e organizador de evidências de aprendizagem recolhidas pelo educador, num determinado período de tempo, que exhibe as aprendizagens realizadas pela criança, a diferentes níveis (afetivo, social, linguístico, motor, cognitivo...). Neste, são incluídas as narrativas sobre vídeos, fotografias e produções das crianças. Para além disto, é possível perceber os objetivos curriculares, as estratégias adotadas e os conteúdos envolvidos.

Já Marques e Almeida (2011a) nomeiam e explicam seis tipos de DP, nomeadamente: *documentação em parede, carta de identidade, micro-histórias, pastas, mostras e livros*. As *documentações em parede* retratam de forma sintetizada uma experiência. Este tipo de DP destina-se a crianças, familiares, educadores e comunidade. A *carta de identidade* é uma DP que se encontra à entrada da instituição e apresenta a mesma (projetos, profissionais, entre outras). Nas *micro-histórias* o educador observa o grupo de crianças ou crianças a pares, em atividade. Com os dados recolhidos nesta é possível o educador perceber como é que as crianças aprendem e se relacionam. No que diz respeito às *pastas*, são entregues no final do ano letivo e contêm DP individual da criança e do grupo “relatos de projetos desenvolvidos pela turma contendo fotografias, produções das crianças digitalizadas, relatos produzidos pelas professoras, registos de conversações, (...) relatos sobre um percurso de pintura, sobre o trabalho com situações matemáticas, sobre o envolvimento em um projeto etc” (Marques e Almeida, 2011a, p.121). Desta forma, a *pasta* é construída por narrativas (fotografias, produções das crianças ou texto escrito) das atividades e do percurso das crianças. No que diz respeito às *mostras*, trata-se da apresentação da DP do projeto e de portefólios produzidos por crianças, por educadores e *atelieristas*. É organizada por uma entidade cultural, num determinado espaço que permite a divulgação de projetos e atividades desenvolvidas na escola, bem como um espaço de partilha e diálogo com a comunidade. Como menciona Marques e Almeida (2011a) “representam uma forma de consolidar o projeto pedagógico através da construção de memória, história e identidade” (p.122). Referem ainda *livros*, criados a partir das experiências desenvolvidas na instituição, tendo como finalidade a partilha de conhecimentos com a comunidade em geral.

Também Gontijo (2011), dá o seu parecer sobre os diferentes tipos de DP. Este considera cinco tipos de DP: *pósteres, tirinhas, painel, portefólio e memorial*. Os *pósteres*, são construídos após observação e discussão coletiva sobre um projeto ou momento

vivenciado pelo grupo ou uma criança individual. As *tirinhas*, constituídas por três ou quatro fotografias, possibilitam ao educador analisar detalhadamente as ações, expressões e relações das crianças, bem como dar a conhecer as experiências que são próprias da infância. O *painel* exposto na parede é considerado um instrumento de comunicação com as famílias, nele estão expostas reproduções sobre as vivências do grupo. Este tipo de DP é capaz de provocar discussão, no sentido em que é proposto às crianças pensarem sobre as suas experiências, tendo como função preservar memórias, expressar sentimentos, pensamentos e produções das crianças. Quanto ao *portfólio*, pode ser coletivo ou individual. O *portfólio individual* é construído ao longo do ano e manifesta o desenvolvimento e aprendizagem de cada criança. As produções, fotografias e textos para o portfólio são escolhidas pela criança e pelo educador. No *portfólio coletivo*, são organizadas e registadas as vivências do grupo de crianças. Estas vivências, são construídas em partilha e conjunto com pais e outros grupos de crianças. Este tipo de DP possibilita que o educador reflita sobre as suas observações e ações e que a criança pense sobre as suas experiências enquanto constrói com o educador as páginas para o portfólio (escolhendo imagens e produzindo textos) sendo, por isso, coprodutora deste instrumento comunicativo. O *memorial* é um documento escrito pelos educadores no final de cada período, sobre todo o trabalho. Permite-lhes refletir com as crianças, rever todo o trabalho realizado e analisar todo o processo percorrido e a sua ação educativa no decorrer deste.

De acordo com Oliveira-Formosinho e Azevedo (2002, citados por Marques e Almeida, 2011b) existem cinco tipos de DP: *portfólios individuais*, *produtos*, *observações*, *autorreflexão da criança*, e *narrativas de experiências de aprendizagem*. Quanto aos *portfólios*, são recolhidos dados com intervalos de tempo específicos, relacionados com as diferentes áreas. No que diz respeito aos *produtos*, podem ser de grupo ou individuais. São exemplos os desenhos, as fotografias, as falas das crianças, as construções, entre outras. As *observações* são registos realizados pelo educador. A *autorreflexão das crianças* são as falas das crianças que demonstram o interesse e preferência das mesmas. As *narrativas de experiências de aprendizagem* são os diários do educador, as demonstrações para os pais, os livros e as histórias das crianças.

Já Malavasi e Zoccatelli (2013) destacam três categorias de DP de acordo com a sua finalidade, o seu destinatário e o modo de utilização. Quando a finalidade é apresentar, informar e acolher, e os destinatários são todos aqueles que visitam a instituição, os tipos de DP podem ser: as *cartas dos serviços*, *materiais informativos* e *de apresentação do*

*serviço; os painéis de apresentação do serviço; e os painéis de apresentação da sala.* Quando a finalidade é restituir, relatar e partilhar e os destinatários são essencialmente as famílias e as crianças, os tipos de DP podem ser: os *diários da sala*, o *projeto educativo anual*, as *indicações de propostas*, os *relatórios de síntese*, o *diário da criança*, a *documentação em parede* e as *publicações, sínteses de percurso e de projetos*. Quando a finalidade é planear, manter o registo e interrogar-se, os destinatários são essencialmente os educadores. Neste caso os tipos de DP podem ser, por exemplo, os *cadernos de trabalho*, *hipóteses de projetos* e *painéis de projetos*. Cada tipo de DP é caracterizado segundo a sua identidade, o seu conteúdo, o tipo de suporte, a sua visibilidade, a duração temporal e a sua utilização.

Apesar de nomes diferenciados, os autores apresentam diferentes tipos de DP que se relacionam e contribuem para que crianças, profissionais de educação, família e comunidade estejam conscientes das capacidades e potencialidades das crianças, bem como do decorrer do dia-a-dia na instituição. A DP mostra-se um instrumento essencial à reflexão que proporciona a reconstrução das práticas de um educador, possibilitando PP intencionais e adequadas às necessidades das crianças, pais e educadores. A pluralidade de DP é também explicada pelo facto de existirem diferentes necessidades. Cada educador deve construir as suas próprias DP e adequá-las às “condições materiais e humanas disponíveis” (Marques & Almeida, 2011b, p.419).

Depois de evidenciadas as características da DP segundo diferentes autores, surgiu a necessidade de criar um outro tópico que espelhe a ligação da DP com ações como a reflexão, planificação, observação e avaliação. Atendendo a esta necessidade, o próximo tópico dará seguimento a esta linha de pensamento.

### *2.3. A documentação pedagógica: parte integrante de um ciclo*

Dando continuidade ao tema anterior, pretende-se clarificar a presença da DP com ações que, ocorridas ciclicamente, fazem desenvolver a intencionalidade educativa numa sala de atividades.

Nas OCEPE (2016) encontra-se espelhada a preocupação com a DP que, segundo Silva et al. (2016) deve constar na intencionalidade educativa, cujas etapas indissociáveis, que acontecem em ciclos sucessivos, passam por observar, registar, documentar, planificar, agir e avaliar (Figura 18).



Figura 18 - Ciclo presente na intencionalidade educativa.  
(Silva et al., 2016, p.7).

Seguindo a linha de pensamento destes autores, para realizar DP, é necessário, primeiramente, observar as crianças no seu dia-a-dia, e concretizar registos que, independentemente da sua natureza, possibilitam a contextualização do que é observado pelo educador, bem como conterem informação sobre o tempo e o espaço onde aconteceram esses registos. Seguidamente, é crucial ter em conta o processo de organização, análise e interpretações dos diferentes registos possíveis. Registos que apoiados na reflexão, fundamentam a planificação e a avaliação. Assim sendo, a DP será uma das etapas de um ciclo, que mediante a intencionalidade do educador, possibilita a compreensão da criança. Para além de ser considerada uma etapa, é considerada escolha do educador e reflete a visão que o mesmo tem sobre a criança.

A DP tem um papel de sustentação à planificação e à avaliação. Para que aconteça esta sustentação é imprescindível que exista um contexto onde o grupo e cada criança escutem e sejam escutados. Desta forma o ciclo “possibilita a compreensão do que a criança é capaz de fazer se forem criadas as condições para ela agir ao nível máximo das suas capacidades” (Lino, 2013a, p.131).

Apresentado o ciclo de ações que envolvem a DP e se manifestam em torno da intencionalidade do educador, torna-se também crucial compreender a evolução da educação em Portugal no qual se encontra presente a avaliação e as práticas educativas. Desta forma, o próximo tópico retratará a DP enquanto investimento para a melhoria da qualidade dos serviços educativos.

#### 2.4. *A documentação pedagógica enquanto promotora da qualidade dos serviços educativos.*

Depois dos tópicos anteriores, importa ainda perceber a emergência da DP no contexto educativo, bem como o papel que assume nas pedagogias construtivistas. Para isso, será fundamental clarificar essa emergência que leva a uma rutura entre a pedagogia tradicional e a pedagogia participativa, onde a DP se evidencia enquanto ferramenta de avaliação e provedora da qualidade dos serviços educativos.

A melhoria do sistema educativo, pensada pelo Governo ainda no século XX, com continuidade até aos dias de hoje, preocupa-se com a qualidade dos serviços de atendimento às crianças e de atendimento às suas famílias. Esta qualidade da prática na sala de atividades é conseguida pela definição de OCEPE e pela adoção de um modelo curricular na EI (Formosinho, 2013b).

A adoção de um modelo curricular é considerado por Formosinho (2013b) um “sistema educacional compreensivo que se caracteriza por culminar num quadro de valores, numa teoria e numa prática fundamentada” (p.16) não é simples, visto que as realidades nem sempre são as mesmas, isto é, não basta transportar a experiência vivida num determinado contexto. É necessário compreender o contexto político, cultural, histórico e filosófico em que determinada experiência é realizada para, posteriormente, aprendendo com o estudo do mesmo, construir o caminho para um novo contexto (Marques & Almeida, 2011a). Contexto esse que dita a presença ou ausência da DP, dependendo dos valores e teoria implícita do modelo pedagógico adotado.

Vimos assim implementar em Portugal, nas creches e JI, modelos socioconstrutivistas como é o caso do modelo *Reggio Emilia*, *High Scope*, o Movimento da Escola Moderna e outras abordagens educativas, como, é exemplo, a Pedagogia-em-Participação da Associação Criança. Estes modelos e pedagogias participativas visam a promoção do processo de ensino-aprendizagem, do papel da criança e do educador, originando assim, a rutura com a pedagogia tradicional e transmissiva (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2011, 2013; Formosinho, 2013a, 2013b).

**Tabela 1** - Comparação entre dois modos de pedagogia

<b>Comparação entre dois modos de pedagogia</b>		
	<b>Pedagogia Transmissiva</b>	<b>Pedagogia Participativa</b>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acelerar as aprendizagens;</li> <li>- Compensar os défices;</li> <li>- Adquirir capacidades pré-académicas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promover o desenvolvimento e aprendizagem das crianças;</li> <li>- Envolver, de forma interativa e contínua, a criança na construção da sua aprendizagem;</li> <li>- Dar significado às experiências.</li> </ul>
<b>Métodos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Centrada no educador e, em alguns casos, nos materiais estruturados;</li> <li>- Centrada na transmissão do conhecimento e de valores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Centrado na criança;</li> <li>- Centrada na aprendizagem;</li> <li>- Parte-se dos interesses das crianças para realizar experiências educativas significativas que levam à construção do conhecimento – aprendizagem pela descoberta, resolução de problemas e investigação.</li> </ul>
<b>Imagem / Atividade da criança</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vista como uma <i>tábua rasa</i> que tem de adquirir, memorizar e reproduzir os conteúdos;</li> <li>- Ser passivo e ouvinte no seu processo de aprendizagem;</li> <li>- Acomoda-se às escolhas dos conteúdos programáticos feitas pelo educador;</li> <li>- Obedece;</li> <li>- Evita e corrige erros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Colabora ativamente no dia-a-dia do contexto educativo;</li> <li>- Ser ativo e construtivo da sua aprendizagem;</li> <li>- Planifica;</li> <li>- Documenta;</li> <li>- Investiga;</li> <li>- Coopera;</li> <li>- Resolve problemas;</li> <li>- Confirma hipóteses.</li> </ul>
<b>Imagem do educador</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Transmitir valores e conhecimentos essenciais e indispensáveis, para que cada criança seja culta e educada;</li> <li>- Prescrever objetivos e tarefas;</li> <li>- Moldar;</li> <li>- Compensar os défices de alunos com dificuldades de aprendizagem;</li> <li>- Avaliar o produto final;</li> <li>- Agente do Estado que deve cumprir regras e normas. O seu dever é para com o Estado e não para com os alunos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estruturar/ organizar o ambiente educativo;</li> <li>- Escutar e observar;</li> <li>- Planificar;</li> <li>- Avaliar;</li> <li>- Documentar;</li> <li>- Formular questões;</li> <li>- Perceber os interesses das crianças e usá-los como motivação para experiências educativas;</li> <li>- Investigar.</li> </ul>
<b>Avaliação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Centrada no produto final.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Centrada no processo de aprendizagem da criança;</li> <li>- Centrada na criança individualmente e no grupo;</li> <li>- Reflexiva do processo de aprendizagem;</li> <li>- Sustentada pela documentação pedagógica.</li> </ul>

Tabela adaptada de Azevedo (2009), com o contributo de Oliveira-Formosinho e Formosinho (2011); Oliveira- Formosinho e Formosinho (2013a, 2013b); Formosinho (2013a, 2013b); Cardoso (2013).

Ao analisarmos a Tabela 1, é possível constatar as diferenças existentes entre as duas pedagogias, a diferentes níveis: objetivos, métodos, imagem e atividade da criança; imagem do educador e avaliação. Fica evidente que uma verdadeira e intencional DP só poderá existir numa pedagogia participativa, onde a criança é co-construtora da sua educação, isto é, está envolvida nos processos de ensino-aprendizagem e é vista pelo adulto como um ser competente que a valoriza e torna visível as suas aprendizagens através da DP que “representa uma atitude de respeito pela criança que se torna centro da ação pedagógica” (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013a, p.53).

Como já foi referido, a DP pode ser uma forma de avaliar a/com a criança, no sentido formativo, pois “visa corrigir o funcionamento do sistema para o melhorar e/ou facilitar a aprendizagem, destinando-se a rever os procedimentos postos em prática durante o processo” (Pinto, 2013, p.27). Com a DP a avaliação deixa de ter um carácter formal e de se preocupar apenas com o produto final, passando a ter um cariz alternativo, onde é revelada a aprendizagem da criança “como é que a criança processa a informação, como constrói novos conhecimentos, como resolve problemas” (Cardoso, 2013, p.86). A recolha de dados realizada pelo educador, deve acontecer em diversos momentos do dia-a-dia da criança no contexto educativo. Desta forma a criança tem a oportunidade de mostrar as suas competências e a rotina diária não é interrompida, visto que a recolha se integra na mesma.

No processo de avaliação, para além do educador avaliar a criança, também a criança se avalia a si própria, tomando consciência de si, das suas capacidades e incapacidades, ocorrendo assim a autoavaliação. Segundo Cardoso (2013) o envolvimento da criança na sua avaliação, proporciona que esta conheça o currículo e inclui estratégias de metacognição que a tornam consciente da sua aprendizagem e a querer implicar-se na mesma. Em concordância com Cardoso (2013), também Pinto (2013) refere que a autoavaliação é “fruto de uma aprendizagem que integra a avaliação de si e para si (...) autoavaliar é construir a identidade, compreender-se a partir do seu interior” (p.27). A DP mostra-se assim um dos elementos chave para a qualidade dos serviços educativos, ao servir de *avaliação formativa* ou *avaliação para a aprendizagem*, isto é, informa o educador se as suas estratégias educativas vão ao encontro das expectativas, ou não, e permite-lhe, em trabalho diário com as crianças, melhorar a aprendizagem destas. É uma avaliação que visa e reflete o crescimento das aprendizagens das crianças ao longo do tempo (Lino, 2013).

Depois de apresentados todos os tópicos definidos como essenciais para este enquadramento teórico, segue-se a parte metodológica do estudo.

## Capítulo III - METODOLOGIA

O presente capítulo apresenta a metodologia utilizada neste ensaio investigativo, metodologia essa que pretende alcançar os objetivos do estudo e responder à questão de investigação confrontando os dados recolhidos com a teoria explorada. Assim sendo, nos tópicos seguintes, encontram-se as opções e procedimentos metodológicos adotados devidamente fundamentados.

### 3.1. *Problemática e objetivos do estudo*

Como já foi referido o estudo decorreu num primeiro contexto, em creche, numa instituição particular com inspiração na abordagem Reggio Emilia, e num segundo contexto, em JI, numa instituição pública sem um modelo pedagógico específico. No primeiro contexto a DP era uma exigência da direção e no segundo contexto não havia quaisquer exigências da parte da coordenação do agrupamento para a prática de DP.

Com intuito de perceber como funciona a DP num contexto de JI surgiu a seguinte questão de investigação: *Que potencialidades poderá ter a documentação pedagógica num contexto de educação de infância?*

Formulada a questão, seguiu-se a definição dos objetivos para o primeiro e segundo contexto de PP.

Objetivos delineados para o primeiro contexto:

- Clarificar e entender o conceito de Documentação Pedagógica;
- Conhecer características, funções e tipos de Documentação Pedagógica;
- Compreender como e quem participa na conceção da Documentação Pedagógica.

Objetivos delineados para o segundo contexto:

- Entender o contributo que a Documentação Pedagógica pode ter ao nível do desenvolvimento e aprendizagem das crianças.
- Compreender as vantagens da Documentação Pedagógica num contexto de JI.
- Compreender qual a opinião das famílias relativamente à Documentação Pedagógica.

### 3.2. *Participantes*

Para a realização deste estudo foram contempladas duas fases, uma primeira, que decorreu no semestre ímpar do 1.º ano do Mestrado, na instituição denominada Creche Reggio. Contou com a participação da educadora Eva<sup>4</sup> e da educadora e pedagoga Alice. A educadora Eva tinha 40 anos de idade, era licenciada em EI, e contava 8 anos de serviço, 4 dos quais realizados na instituição onde decorreu o estudo. A educadora Alice tinha 33 anos de idade, era licenciada em EI, tinha uma pós-graduação em Educação Artística e uma especialização em Teatro e Educação, contava 7 anos de serviço, 4 dos quais realizados na Creche Reggio.

A segunda fase do presente estudo decorreu no semestre par do 1.º ano do Mestrado, na instituição denominada JI público. Contou com a participação da educadora Lurdes com 46 anos de idade, era licenciada em EI, tinha 25 anos de serviço, 11 dos quais realizados na instituição onde decorreu este estudo. Para além de educadora de uma das salas da instituição era ainda coordenadora do JI.

Da sala de JI participaram neste estudo 7 crianças, 2 do sexo feminino e 5 do sexo masculino, nomeadamente o Eduardo (5 anos e 11 meses), o Hugo (5 anos e 8 meses), o João (5 anos e 6 meses), a Laura (5 anos e 5 meses), a Rita (3 anos e 8 meses), o Santiago (3 anos e 6 meses) e o Pedro (3 anos e 5 meses). De salientar que o Pedro, a Rita e o Santiago estavam no JI pela primeira vez. No geral o grupo mostrava interesse por histórias, em brincar com animais, em interagir com os pares e com os adultos, brincar na rua, fazer pintura e desenhar.

O Santiago era uma criança muito alegre, energética e divertida. Era muito atento e sociável, apesar de por vezes criar alguns conflitos. Comunicava facilmente com o adulto e com as outras crianças, apesar de não se perceber na totalidade todas as palavras que articulava.

---

<sup>4</sup> Nome fictício, bem como todos os outros presentes neste relatório, de forma a preservar a identidade dos participantes.

O Pedro era uma criança alegre e afetuosa e requeria muita atenção. Era ainda muito atento e sociável, apesar de ter muitas dificuldades ao nível da fala. Comunicava essencialmente por gestos, sendo difícil perceber tudo o que desejava comunicar.

A Rita era uma criança muito animada, afetuosa e desenrascada. Relacionava-se bem e comunicava com todos os colegas e adultos da sala.

O Hugo, o Eduardo, o João e a Laura estavam todos dentro da mesma faixa etária. Comunicavam e relacionavam-se bem com todos os colegas e adultos da sala. Eram curiosos e gostavam de aprender e explorar o mundo à sua volta.

Participaram também familiares das crianças do grupo de JI. Dos 20 inquiridos por questionário entregues, apenas 10 foram devolvidos devidamente preenchidos. Destes 10, 8 dos inquiridos eram do sexo feminino (mães das crianças) e 2 inquiridos eram do sexo masculino (pais das crianças). As idades variavam entre os 31 e os 43 anos.

Também a auxiliar de ação educativa e duas mestrandas, uma das quais a investigadora, fizeram parte deste estudo, participando em momentos de diálogo com as crianças sobre a DP.

### *3.3. Técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados*

Depois de apresentada a problemática, os objetivos e os participantes, o presente tópico espelha a natureza deste estudo conexo às técnicas, aos instrumentos e ao tratamento dos dados.

O paradigma interpretativo, essencialmente qualitativo, é um paradigma que “consiste em procurar a compreensão do fenómeno em estudo através da análise e das perceções e interpretações dos sujeitos que intervêm no fenómeno ou situação” (Parente, 2004, citado por Oliveira, 2015, p.90). Tem como finalidade compreender, interpretar, descobrir significados ou hipóteses de trabalho (Coutinho, 2011).

O estudo de caso é o design caracterizador deste estudo, já que compreende uma investigação aprofundada. Permite

responder às interrogações sobre um acontecimento ou um fenómeno contemporâneo sobre o qual existe pouca ou nenhum controlo [e] (...) é útil para verificar uma teoria, estudar um caso que é

reconhecido como especial e único, explicar relações de causalidade entre a evolução de um fenómeno e uma intervenção (Fortin, p.164).

Assim sendo, recorreu-se ao estudo de caso para compreender com profundidade a DP e para conhecer e dar a conhecer mais sobre este tema, até hoje pouco estudado.

Relativamente às técnicas de recolha de dados, Sousa e Batista (2011) defendem que são um “conjunto de processos operativos que nos permite recolher os dados empíricos que são uma parte fundamental do processo de investigação.” (p.70). Sendo por isso, fundamental proceder a uma escolha adequada das técnicas a utilizar, de forma a garantir o sucesso do estudo.

As técnicas utilizadas foram a *entrevista estruturada*, a *análise documental*, a *observação* e o *inquérito por questionário*.

A *observação participante* permitiu à investigadora assumir o papel de educadora, aceder a dados que um investigador que não se encontra no terreno não consegue, tornando-se assim, “o próprio investigador o instrumento principal de observação” (Sousa & Baptista, 2011, p.88).

A *análise documental* realizada aos diferentes tipos de DP permitiu a descoberta de determinados aspetos sobre a problemática e possibilitou a complementação de informações obtidas através de outras técnicas (Sousa & Baptista, 2011).

As *entrevistas* e os *inquéritos por questionário* foram também selecionados como técnicas de recolha de dados pois permitiram recolher “informações junto dos participantes relativamente aos factos, às ideias, aos comportamentos, às preferências, aos sentimentos, às expectativas e às atitudes” (Fortin, 1999, p.245) mais concretamente, a entrevista, visa a recolha de dados “descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (Bogdan & Biklen, 1994, p.134).

O tipo de entrevista utilizado foi a entrevista estruturada, uma vez que as questões elaboradas foram delineadas segundo os objetivos previamente definidos e de acordo com o tema em estudo. Neste tipo de entrevista “as perguntas são mais estruturadas e são ordenadas [e] (...) pode-se perguntar a mais gente” (Sousa & Baptista, 2011, p.81). Assim sendo, realizou-se um guião que possibilitou a entrevista às três educadoras.

O inquérito por questionário consiste em colocar um determinado número de perguntas a um conjunto de inquiridos. Tem como principal objetivo a recolha de dados relacionados com opiniões, conhecimentos, atitudes, comportamentos, valores e crenças (Fortin, 1999; Sousa & Baptista, 2011), podendo assumir diferentes registos. Os questionários utilizados apresentavam respostas abertas e fechadas. Foram também utilizadas gravações audiovisuais, guião de entrevista, registos de observação e ocorrência e questionários.

Também as DP construídas pela investigadora no decorrer do semestre permitiram a recolha de dados. As DP foram elaboradas essencialmente para que todos os intervenientes tivessem uma ideia clara relativamente à DP e para que as crianças estivessem em contacto permanente com a mesma. Tinham como principal objetivo a recolha de dados relacionados com a opinião dos pais e o comportamento e atitude das crianças perante a presença da mesma.

A etapa de análise e interpretação dos dados visa decompor um todo em partes e examiná-las (Sousa & Baptista, 2011). Assim sendo, recorreremos à análise de conteúdo que é um método utilizado para analisar texto como são exemplo as entrevistas ou os dados decorrentes da observação. Também em dados quantitativos, como é o caso dos inquéritos por questionário é utilizado este método quando os mesmos contêm respostas abertas, cuja resposta contem dados textuais e é necessário extrair sentido das mesmas.

Com base no entendimento de categorias e subcategorias de análise de dados, a **Tabela 2** indica como foi organizada a análise dos inquéritos por questionário, das entrevistas, dos registos de ocorrências, do registo de observação, dos audiovisuais e dos tipos de DP recolhidos.

**Tabela 2** - Categorias e subcategorias de análise dos dados das entrevistas, questionários, audiovisuais, tipos de documentação pedagógica, registo de observação e registos de ocorrências

Fonte de recolha dados	Categorias	Subcategorias	Descrição
Entrevistas	Conceito e Características da documentação pedagógica	Definição de DP	Opinião das educadoras sobre o conceito de DP
		Características essenciais de uma DP	Opinião das educadoras sobre as características de DP
		Construção da DP	Opinião das educadoras sobre a construção da DP
		Tempo dedicado na construção da DP	Opinião das educadoras sobre o tempo que se deve dedicar na construção de uma DP

		Espaço destinado à DP	Opinião das educadoras sobre o espaço destinado à DP
	Funções e tipos de documentação pedagógica	Funções de uma DP	Opinião das educadoras sobre as funções da DP
		DP utilizada na instituição	Exposição da DP utilizada na instituição
		DP mais utilizada pela docente	DP mais utilizada pelas educadoras
		Exemplos de DP	Exemplos de DP utilizados na instituição
	Documentação pedagógica e família	Importância da DP para as famílias	Opinião das educadoras sobre as vantagens da DP para as famílias
		Participação das famílias na construção e enriquecimento da DP	Opinião das educadoras quanto à participação da família na construção e enriquecimento da DP
<b>Tipos de DP</b>	Tipos de documentação pedagógica	Exemplos de DP	Exemplos de DP utilizada na instituição Creche Reggio
	Documentação pedagógica e família	Participação das famílias na construção e enriquecimento da DP	Participação das famílias, detetada através da análise dos diferentes exemplos de DP, na construção e enriquecimento da documentação pedagógica
<b>Registo de Observação n.º 1</b>	Tipos de documentação pedagógica	Exemplos de DP	Exemplos de DP utilizada na instituição JI Público.
<b>Registo de Ocorrências n.º 1</b>	Funções de uma documentação pedagógica	Funções de uma DP para a criança	Funções da DP encontradas a partir da análise ao registo de ocorrências n.º 1
<b>Registo de Ocorrências n.º 2</b>	Vantagens da documentação pedagógica	Vantagens da DP para as crianças ao nível do desenvolvimento e aprendizagem	Vantagens da DP encontrada a partir da análise ao registo de ocorrências n.º 2
<b>Registo de Ocorrências n.º 3</b>	Funções de uma documentação pedagógica	Funções de uma DP para a criança	Funções da DP encontradas a partir da análise ao registo de ocorrências n.º 3
<b>Registo de Ocorrências n.º 4</b>	Documentação pedagógica e família	Importância da DP para as famílias	Vantagens da DP encontradas a partir da análise ao registo de ocorrências n.º 4 para as famílias
<b>Audiovisual n.º 1</b>	Funções de uma documentação pedagógica	Funções de uma DP para a criança	Funções da DP encontradas a partir da análise ao audiovisual n.º 1
<b>Registo de Ocorrências n.º 5</b>	Documentação pedagógica e família	Importância da DP para as famílias	Vantagens da DP para as famílias, encontradas a partir da análise ao registo de ocorrências n.º 5
<b>Inquéritos por questionário</b>	Documentação pedagógica e família	Importância da DP para as famílias	Opinião dos pais em relação à DP

Delineadas as técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados é agora fulcral perceber como foi realizado o procedimento deste estudo.

### 3.4. Procedimentos

Apresentamos de seguida os procedimentos, que segundo Tuckman (2002) fornecem a descrição dos detalhes operacionais.

Tal como mencionado anteriormente o presente estudo surgiu devido à presença e valorização da DP no 1.º contexto da PP e pelo facto de no 2.º contexto de PP a mesma se encontrar inicialmente ausente ou desvalorizada. Neste sentido, procedemos à leitura e pesquisa de informação sobre DP em contexto de EI. Posteriormente definiu-se a metodologia, identificou-se a problemática, os objetivos, selecionaram-se os participantes e finalmente as técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados.

Sucedeu-se a recolha dos dados em duas fases distintas. Para esta recolha, foi fundamental começar por solicitar aos encarregados de educação, de cada criança, uma autorização que permitisse a recolha de registos audiovisuais e fotográficos (Anexo I ). Além das autorizações, foi realizado um guião de entrevista (Anexo II ) e aplicado um pré-teste do mesmo. Este levou a que o guião sofresse algumas alterações e só posteriormente foram realizadas as entrevistas (Anexo III Anexo IV Anexo V - transcrições das entrevistas realizadas, respetivamente à educadora Eva, Alice e Lurdes). Foi ainda elaborado um inquérito por questionário (Anexo VI ) que, tal como nas entrevistas, foi sujeito a um pré-teste que permitiu a afinação do mesmo. Posteriormente foi aplicado aos encarregados de educação das crianças do grupo.

Antes de iniciarmos a recolha de dados, tentámos que todos os participantes deste estudo tivessem conhecimento dos objetivos investigativos e das técnicas de recolha de dados, assegurando a todos a privacidade dos intervenientes, mantendo o anonimato dos participantes, bem como das instituições. (Sousa & Baptista, 2011). Para isso, e como já referimos, foi atribuído a cada participante um nome fictício.

Procedeu-se então à recolha de dados conforme detalhado na tabela abaixo:

**Tabela 3** - Fases, atividades e objetivos do estudo

<b>Fases</b>	<b>Data</b>	<b>Atividades realizadas</b>	<b>Objetivos investigativos</b>
<b>1.º Fase (Contexto Creche) Creche Reggio</b>	26/05/2017	Implementação da entrevista 1 à Educadora Alice	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entender o conceito de documentação pedagógica;</li> <li>• Conhecer as características, as funções e tipos de documentação pedagógica;</li> <li>• Compreender como e quem concebe uma documentação pedagógica;</li> <li>• Conhecer as vantagens da documentação pedagógica em contexto de educação de infância.</li> </ul>
	20/06/2017	Implementação da entrevista 2 à Educadora Eva	
	18/05/2017	Recolha de diferentes tipos de	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer os tipos de documentação pedagógica.</li> </ul>

		documentação pedagógica	
<b>2.º Fase (Contexto JI) JI Público</b>	20/02/2017 a 15/03/2017	Registo de Observação n.º 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entender qual o contributo que a documentação pedagógica pode ter ao nível do desenvolvimento e aprendizagem das crianças.</li> <li>• Compreender quais as vantagens que a documentação pedagógica pode trazer em contexto de educação de infância.</li> </ul>
	31/05/2017	Registo de Ocorrências n.º 1	
	05/06/2017	Registo de Ocorrências n.º 2	
	06/06/2017	Registo de Ocorrências n.º 3	
	12/06/2017	Registo de Ocorrências n.º 4	
	12/06/2017	Audiovisual n.º 1	
	12/06/2017	Registo de ocorrências n.º 5	
	20/06/2017	Inquérito por questionário aos familiares / parentes de cada criança	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entender o contributo que a DP pode trazer aos pais / familiares.</li> </ul>
20/06/2017	Entrevista 3 à Educadora Lurdes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entender o conceito de documentação pedagógica;</li> <li>• Conhecer as características, as funções e tipos de documentação pedagógica;</li> <li>• Compreender como e quem concebe uma documentação pedagógica;</li> <li>• Conhecer as vantagens da documentação pedagógica em contexto de educação de infância.</li> </ul>	

A observação e recolha dos diferentes registos aconteceu espontaneamente consoante a reação dos participantes perante a presença da DP. Em relação às entrevistas, aos inquéritos por questionário e aos diferentes tipos de DP recolhidos, foram recolhidas planeadas. No caso concreto dos diferentes tipos de DP, foram recolhidos vários exemplares, no entanto foram selecionados os 5 que consideramos mais diferenciados, perceptíveis e com mais potencial de análise.

## Capítulo IV - APRESENTAÇÃO, ANÁLISE DE DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Embora tenhamos optado pela recolha de dados em duas fases distintas, apresentamos toda a informação integrada fazendo alguma discussão dos resultados do estudo. Neste sentido, serão apresentadas evidências com o intuito de encontrar respostas para as questões delineadas ao longo do processo investigativo.

### 4.1. *A documentação pedagógica: origem e conceito*

Antes de compreender o conceito que as entrevistadas têm de DP, tentámos perceber como é que a DP surgiu no percurso profissional de cada uma. A educadora Alice conheceu a DP na formação inicial e começou a fazer DP no início da sua PP. Depois disso continuou em autoformação através de pesquisas, leituras, visitas a outras instituições Reggio Emilia de outros países, e aplicou os seus conhecimentos à entrada para a instituição Creche Reggio. No caso da educadora Eva, a DP surgiu apenas à entrada para a instituição Creche Reggio. As duas educadoras implementam a DP por acreditarem nas potencialidades da mesma e devido à abordagem adotada na instituição, que exige a sua implementação. Quanto à educadora Lurdes, a DP surge apenas uns anos depois da sua formação inicial, através de formações e através das estagiárias que vai recebendo na sua sala no JI Público. Esta refere ainda que no início da sua carreira o trabalho não era documentado, bem como não era atribuída intencionalidade à prática do educador e que a DP surgiu como qualquer outra coisa que tem de surgir na EPE, por necessidade, por inovação ou decorrente da lei, dando o exemplo das alterações na avaliação.

De acordo com a análise das entrevistas (Anexo VII) às três educadoras a DP deve ser um reflexo do que acontece na prática, “elevar o momento que nós queremos documentar” (E2: Eva, C. Reggio) demonstrando às famílias e à comunidade as capacidades da criança, “o que é que está a ser feito, como, de que forma, com que estratégias e para chegar aonde” (E3: Lurdes, JI Público). Deve relatar a verdade dos acontecimentos, sem fantasiar a realidade pois “é importante não cair nesse erro de romancear algo e realmente ela [DP] ser real” (E1: Alice, C. Reggio).

A educadora Eva refere que a DP é uma forma de visibilizar a criança e as suas aprendizagens “a documentação pedagógica é uma forma de valorizar o trabalho das

crianças, as aprendizagens das crianças, valorizar e dar ênfase à criança” (E2: Eva, C. Reggio). A educadora Alice começa por afirmar que a DP não tem uma única definição

é muitas coisas. (...) Vou usar uma frase que gosto muito, não consigo citar o autor, mas diz que «a documentação é um lugar privilegiado onde as teorias e as práticas se encontram» (...). É este lugar privilegiado onde podemos pensar no que fazemos e pensar no que sabemos e fazer a união entre as duas coisas e fazer com que estas coisas se alimentem mutuamente (E1: Alice, C. Reggio).

Esta educadora acrescenta ainda que, para se fazer DP é necessário existir um antes, um durante e um depois. Antes de documentar, o educador tem de ter uma escuta ativa, um olhar treinado, conhecimento e valorizar a criança e as suas competências. Durante a construção da DP o educador deve questionar-se para uma maior compreensão do que está a documentar. Depois de documentar é importante pensar no que se vai documentar em seguida. Menciona também que a DP é uma ferramenta, cujas linguagens, a estética e a narrativa utilizadas educam a criança, permitindo que esta cresça.

Nós vamos eternizar, de alguma forma, um pensamento em movimento, um pensamento que está a aprender, um pensamento que quer mais, um pensamento que fez algo de maior. (...) a própria documentação é um reflexo do olhar da vida, da identidade de quem a faz e de quem a vive. (E1: Alice, C. Reggio).

O suporte é capaz de mostrar e eternizar as experiências vividas pela criança e deve ser um reflexo de quem a faz e de quem a vive.

#### 4.1.1. *Síntese*

Tendo em conta os relatos das educadoras, entende-se que o surgimento da DP na vida das profissionais aconteceu de forma distinta. Verifica-se também que as duas instituições representam contextos diferentes, cujas exigências diferem. Em Creche Reggio a DP é exigência da direção. No JI Público, a DP não é uma exigência por parte do agrupamento.

Os relatos apresentados pelas educadoras elucidam-nos quanto ao seu conceito de DP confirmando muitos dos aspetos explorados na dimensão teórica do estudo. A DP é considerada um suporte que visibiliza a imagem de cada criança, as suas competências e capacidades (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013a, 2013b; Malaguzzi, 1999). A educadora Alice evidencia que não existe uma única definição, tal como é defendido por Marques e Almeida (2011a) e que a DP é o encontro entre teoria e prática, como é referido por Malavasi e Zoccatelli (2013), referindo ainda que esse encontro promove o conhecimento e partilha de ideias entre o grupo educativo, sendo que o suporte documental permite posteriormente rever as práticas, discutir sobre as mesmas e contribuir para a melhoria da qualidade educativa. A educadora Alice é da opinião que a

DP está presente antes, durante e após o momento a ser documentado, tal como é defendido por Parodi (2001, citado por Marques e Almeida, 2012). Assim sendo, podemos considerar a DP um suporte que dá significado e visibilidade ao processo e progressos de aprendizagem da criança no decorrer do quotidiano pedagógico.

#### *4.2. Características e conceção de documentação pedagógica*

Através das entrevistas e de diferentes tipos de DP analisados, tentámos compreender características e tipos de DP. No que diz respeito às características, a educadora Eva refere que uma DP “deve ter sempre a fotografia, ou vídeo, deve ter sempre uma parte teórica onde haja uma fundamentação daquilo que nós estamos a falar” (E2: Eva, C. Reggio). Acrescenta ainda que “é através dela [escrita] que nós conseguimos perceber muitas das coisas que não são visíveis nem palpáveis no momento, porque se não forem escritas, não forem fotografadas, perdem-se” (E2: Eva, C. Reggio). No seu entender a DP deve fazer-se acompanhar de uma transcrição do momento segundo o olhar do educador

há necessidade de perceber porque é que aquilo aconteceu, porque o teu olhar enquanto educadora não é o mesmo olhar de um pai (...) Não é o mesmo olhar de outra colega que não viveu aquele momento, então esse momento tem de ser explicado. Tem que ser pelo menos transcrito para aquilo que tu viste (E2: Eva, C. Reggio).

As três educadoras concordam que a DP “deve ser fácil de ler e de entender, e não deve ser muito extensa e evidenciar o que é suposto estar nela, que é a criança e a aprendizagem dela” (E2: Eva, C. Reggio). A educadora Lurdes refere que a DP “deve ser clara, deve ser objetiva e deve conseguir ser vista por todos e entendida por todos [uma vez que deve] ser perceptível para todas as camadas sociais, para todas as pessoas que nos chegam porque a diversidade é muito grande” (E3: Lurdes, JI Público). Também a educadora Alice concorda que a DP deve adequar-se consoante o leitor da mesma, dando o exemplo da DP para crianças pequenas

Eu sei que se vou fazer uma documentação direcionada para crianças, dependendo da idade dessas crianças, eu vou ter um cuidado diferente. Se eu vou fazer uma documentação para crianças muito mais pequenas, se calhar vou ter o cuidado de fazê-la de uma forma muito mais interativa, ou mais sensorial para que elas também possam fazer a sua própria leitura (E1: Alice, C. Reggio).

A educadora Eva acrescenta que a DP deve ter um tamanho razoável e ser acessível às crianças de acordo com a sua altura

As fotografias (...) especialmente em crianças tão pequeninas são muito mais fáceis de absorver (...) colocadas ao nível deles. Eles adoram ver-se a eles próprios (...) Se as fotografias estiverem a um tamanho razoável e se estiverem ao alcance deles (E2: Eva, C. Reggio).

Para crianças mais velhas, a educadora Alice refere que a DP deve ter letras maiores, imagens e deve estar exposta na parede ao nível delas.

Se eu vou fazer uma documentação para crianças um bocadinho mais velhas, eu sei que vou por letras maiores, eu sei que vou por imagens que elas possam compreender, eu sei que vou colocá-la na parede a um nível mais baixo, porque é para elas (E1: Alice, C. Reggio).

No entender da educadora Alice, a DP dirigida aos pais, famílias e comunidade, deve

ter um cuidado estético diferente e sei que o vou por a um nível mais elevado, eu sei que vou por num determinado espaço do colégio, com uma determinada dimensão, ou seja, com mais texto, ou seja, de acordo com aquilo que nós vamos fazer a documentação vai ganhando novas formas (E1: Alice, C. Reggio).

Na mesma linha de pensamentos, a educadora Eva refere que é importante destacar a DP na sala de atividades, indo ao encontro de Leekeenan e Nimmo (1999), assumindo que a DP permite preservar a memória do que é vivido pelas crianças, funcionando como uma via de comunicação a todos os que visitam a sala de atividades.

A análise realizada a diferentes tipos de DP (Anexo VIII ) demonstra os diferentes espaços da instituição onde é possível destacar a DP. A *Documentação Pedagógica II* tem destaque numa das paredes da sala de atividades e encontrava-se ao alcance das crianças. A *Documentação Pedagógica I e V* encontrava-se destacada numa das paredes de um corredor da instituição ao alcance dos adultos. A *Documentação Pedagógica III* tinha destaque no teto, paredes e vidro e encontrava-se ao alcance de crianças e adultos.

As leituras realizadas, apontam para vários aspetos que caracterizam uma DP, um deles é o tempo destinado à sua conceção. Assim sendo, procurou-se entender junto das educadoras, o tempo que as mesmas dedicavam à construção da DP.

As opiniões entre educadoras divergem. Segundo as educadoras Eva e Alice na instituição Creche Reggio é estipulada uma hora diária para a realização da DP “todos os dias nós estamos a trabalhar em documentação” (E2: Eva, C. Reggio), “Existe uma hora diária para a realização desta documentação pedagógica” (E1: Alice, C. Reggio).

Segundo a educadora Alice esta hora é dedicada a reuniões que são consideradas “parte do processo de documentação pedagógica, porque a reflexão e a equipa são essenciais para este processo.” (E1: Alice, C. Reggio).

No entanto, afirma que

o tempo dedicado para cada documentação depende da documentação que estamos a fazer e depende do que estamos a documentar, ou seja, o objetivo da documentação para quem é que

estamos a documentar, onde, o que é que vamos fazer com esta documentação, vai condicionar o tempo que lhe vamos dedicar e a forma que lhe vamos dar (E1: Alice, C. Reggio).

Acabando por referir que “pode haver uma documentação que é feita em duas horas, pode haver uma documentação que é feita num mês. Depende do que está a ser documentado” (E1: Alice, C. Reggio).

Já a educadora Lurdes tem uma opinião distinta, refere que dedica tempo para a construção da DP “sempre que sentimos essa necessidade e dependendo dos grupos também. (...) Eu percebo que para as estagiárias e para quem está a iniciar, que isso seja pertinente e que seja possível de contabilizar porque vocês dedicam-se efetivamente a isso”. Explica ainda que

a avaliação, a documentação pedagógica, os registos de observação, as grelhas de avaliação, tudo isso, são coisas que nós vamos construindo ao longo do tempo, e que com o tempo nós nos vamos adaptando também (...) Eu não te consigo contabilizar horas (E3: Lurdes, JI Público).

No que concerne à conceção da DP, de acordo com a educadora Eva esta evolui com a experiência que o educador vai obtendo com a sua realização

Pensa-se muito... Lê-se muito (...) essencialmente a documentação que eu fazia há dois anos é completamente diferente da documentação que eu faço agora. E todas nós que estamos cá. Porquê?! Porque é uma forma de ver, é uma forma de sentir (E2: Eva, C. Reggio).

Esta educadora é da opinião que a construção de uma DP implica pensar nas linguagens, na estética, nos grafismos, nas fotografias, em tudo o que se vai utilizar e só depois há uma organização dessa informação.

Através dos relatos das educadoras Eva e Alice constata-se que a DP existe, porque também existem objetivos para a realização da mesma. Assim sendo, é essencial “ter o pensamento bem organizado, e isso implica uma organização da forma como vamos escolher a informação que vai ser documentada” (E1: Alice, C. Reggio).

Essa organização é na sua opinião, conseguida através do questionamento

*O quê? Quando? Onde? Porque? Com quem?* Essas são no fundo, os chavões que nós temos de saber que temos de responder. Quando estamos a escrever temos de perceber quem é que está envolvido, o que é que aconteceu, quando é que aconteceu, onde é que aconteceu, porque é que aconteceu, e o que é que efetivamente é valorizado aqui e o que é que eu quero destacar (E1: Alice, C. Reggio).

Depois de pensar sobre estas questões, esta educadora defende que o educador deverá focar-se noutros aspetos, concretamente “que linguagem é que eu vou usar, que estética é que eu vou usar, que fotografias, que grafismos, que palavras, que imagens” (E1: Alice, C. Reggio).

Na sua opinião a recolha dos dados “passa por criar registos de observação, passa por criar estratégias, para de alguma forma recolher informação” (E1: Alice, C. Reggio). Dá como exemplos de registos, nomeadamente a filmagem, a fotografia, o desenho, a pintura, as falas das crianças. A informação recolhida permitirá seguidamente conceber o suporte.

Acrescenta ainda que a realização da DP é influenciada pelo olhar que o educador tem da criança e da relação com o processo de documentar

porque eu vou ter de definir quais os tempos, quanto tempo isto implica, (...) que nós tenhamos criado relação com este processo de documentação porque eu posso achar que estou a perder tempo e vou sentir que não estou a trabalhar para a crianças. Mas se eu achar que estou a fazer algo que é importante e que eu devo valorizar, então assim eu estou a trabalhar para a criança (E1: Alice, C. Reggio).

E só faz sentido existir DP se houver quem faça proveito da mesma. Havendo leitores é então fundamental, adequar a DP ao público alvo

eu tenho logo à partida de perceber se eu tenho uma comunidade muito atarefada, que está pouco tempo na escola, eu sei que vou ter de fazer uma documentação, se calhar com mais imagens, menos palavras para eles que vão precisar de mais tempo para compreender, quão importante é tirar esses cinco minutos para lerem aquilo. Mas eu vou ter de definir aquilo que é a minha documentação de acordo com aquilo que eu quero contar e o contexto que eu tenho e as pessoas que tenho. Porque só faz sentido todo este trabalho, só faz sentido toda esta dedicação se houver desempenho. Ok? E se houver quem leia da parte dos pais da comunidade, dos profissionais, aos colegas (...) mas se houver quem leia também da parte das crianças (E1: Alice, C. Reggio).

No entender desta educadora, a pesquisa, a leitura e a reflexão são auxiliares da DP, pois permitem uma interpretação dos factos e uma posterior avaliação da mesma

nós temos de fazer muita pesquisa e perceber os caminhos que vamos querer, isto implica muita leitura e muita reflexão. Depois é muito importante perceber que desde a seleção e escolha das coisas, a interpretação que nós vamos fazer, que depois todo este processo vai ter de ter uma avaliação e vou ter de perceber se esta avaliação cumpriu ou não cumpriu aquilo que eu defini como sendo os objetivos para ela, porque isso vai-me ajudar na próxima (E1: Alice, C. Reggio).

A educadora Eva refere que as DP “podem ter mais ou menos investimento da parte do adulto, mais ou menos investimento da parte da criança” (E2: Eva, C. Reggio), no entanto a sua conceção deve possibilitar a participação do adulto e da criança. Quando questionadas quanto à possibilidade de as crianças participarem na construção da DP, as educadoras foram consensuais referindo que as crianças devem contribuir na construção da DP e quanto mais velhas forem mais contributo conseguem dar.

A educadora Lurdes considera que a definição e aplicação da DP é muitas vezes irreal na prática, porque existem barreiras que limitam o educador na concretização da DP.

muitas das vezes é impensável nós conseguirmos concretizar determinado tipo de teoria que nos foi passada porque não é possível, porque as horas não chegam, os recursos não chegam, as mãos também não (E3: Lurdes, JI Público).

Refere ainda que a DP é deixada para “segundo plano” para socorrer as necessidades básicas das crianças. No entender desta educadora e coordenadora num JI público, a falta de recursos humanos e todo o trabalho associado, impossibilitam a realização da DP. Sublinha ainda que a presença de crianças com NEE fazem com que seja humanamente impossível realizar DP.

Nós temos vinte meninos numa sala, temos duas crianças autistas, temos uma criança com dificuldades motoras, temos crianças com dificuldades na linguagem, e conseguirmos documentar tudo... não é humanamente possível (E3: Lurdes, JI Público).

Com o registo de observação n.º 1 (Anexo IX ) é possível constatar a dificuldade da educadora Lurdes através das figuras 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 8. Estas ilustram atividades realizadas com as crianças e do trabalho do educador, que na perspetiva de Silva et al. (2016) são trabalhos considerados documentação, visto que são elementos produzidos pelas crianças ou pelo educador no decorrer da ação educativa, mas não é dado sentido ao processo e progresso de aprendizagem da criança com aqueles documentos, não podendo ser considerados DP. Malaguzzi (1999) e Forman, Lee e Lauglev (1999) consideram que a DP é um produto decorativo, no entanto são recursos que servem para aprofundar o conhecimento sobre a criança mostrando que as figuras do registo de observação n.º 1 são documentação e não DP. A este encontro, vão os diferentes exemplos de DP apresentados pela educadora na entrevista: o dossiê de registos das crianças, os trabalhos realizados pelas mesmas, registos de ocorrências, registos de reuniões de avaliação, trabalhos expostos para os pais e CD com fotografias das crianças são considerados documentação.

Já a educadora e coordenadora Alice refere que na instituição Creche Reggio as DP mais utilizadas são as mini-histórias e as evidências de aprendizagem porque relatam momentos espontâneos que ninguém planeou e “demonstram a essência da infância e mostram um caminho de aprendizagem autónomo, onde elas [crianças] são essas protagonistas” (E1: Alice, C. Reggio).

Relativamente à participação das famílias na conceção da DP, através das entrevistas tentou-se entender se era possível a participação das famílias na construção da DP e de que forma é que as mesmas o poderiam fazer.

Com os relatos das educadoras Eva e Alice é perceptível que as famílias podem sempre participar de diferentes formas na construção da DP, “eles podem participar com contributos, com acrescentos, com partes que eles mesmos escrevem, que eles contam, que eles dizem, que eles participam” (E1: Alice, C. Reggio). Muitas vezes são desafiadas pelas educadoras a participar nessa construção. A educadora Eva dá como exemplo o portfólio “supõe-se que seja um documento que vai e vem, entre escola e casa, e que os pais podem sempre acrescentar coisas” (E2: Eva, C. Reggio).

Segundo a educadora Alice “a influência deles [pais] sobre o olhar e sobre a interpretação que é feita sobre as coisas está sempre presente. Eles não são uma comunidade à parte da nossa escola, eles são a nossa escola” (E1: Alice, C. Reggio). Na sua opinião há DP apenas realizada pela família, que vai evoluindo com a prática “as famílias vão sempre crescendo e percebendo que o filho tem de estar ali. Que aquilo também só faz sentido se realmente fizer sentido para o filho.” (E1: Alice, C. Reggio).

Já a educadora Lurdes não entende que a família possa participar tão ativamente na construção da DP porque “as pessoas, cada vez mais têm um ritmo de vida mais agitado. Até mesmo para nós conseguirmos trazer [os pais] a reuniões, a algumas coisas já é muito complicado” (E3: Lurdes, JI Público). No entanto refere que os pais “eram um elemento fundamental na construção desses documentos e desses instrumentos (...) era importante que o fizessem por todo o conhecimento que tem das crianças” (E3: Lurdes, JI Público).

Ao consultarmos a análise à *Documentação Pedagógica V* constatamos que “esta DP diferencia-se das outras até agora analisadas porque apresenta fotografias tiradas pelos pais das crianças (nas suas casas) enquanto estas realizavam construções” (Anexo VIII). Percebemos assim, com este exemplo, que as famílias podem participar ativamente na conceção da DP.

#### 4.2.1. Síntese

Os dados apresentados sugerem que a linguagem utilizada, os cuidados estéticos, o tempo, o espaço /localização, e o destinatário / leitor são fatores caracterizadores de uma DP, aspeto explorado na dimensão teórica do estudo.

Com os relatos apresentados entende-se que o suporte de uma DP deve conter fotografias, vídeos, grafismos, fundamentação teórica e a narração do educador sobre o momento, tal

como refere Parodi (2001, citado por Marques & Almeida, 2012) e Sá (2010). Deve ainda ser perceptível para o público a que é dirigida e sempre focada na aprendizagem da criança. Pode ainda encontrar-se em qualquer parte da instituição desde que seja visível, para que crianças, pais e educadores a possam observar e refletir sobre a mesma, conforme Malavasi e Zoccatelli (2013) e Sá (2010) salientam.

Relativamente ao tempo estipulado para a concretização da DP, a opinião das educadoras não é completamente consensual. No caso das educadoras Eva e Alice, o tempo dedicado para a construção da DP varia consoante o tipo e objetivo da mesma. É fulcral que seja um trabalho diário, que não só inclui a escrita como também as reuniões que promovem a reflexão entre educadores. Já a educadora Lurdes refere que o tempo dedicado na construção de DP não é possível de contabilizar, deve realizar-se sempre que haja necessidade e de acordo com o grupo de crianças. A opinião das educadoras surge de acordo com o que é referido no enquadramento teórico, ou seja, existe um tempo extipulado para a concretização de DP, seja autonomamente ou em partilha entre educadores (Malavasi & Zoccatelli, 2013; Parodi (2001, citado por Marques e Almeida, 2012)). É ainda referido que em caso de o tempo não ser estipulado, cabe ao educador gerir o tempo que dedica à DP.

A conceção é facilitada através da reflexão e procura de respostas a várias questões: *o que, quem, com que, como, quando, e onde* documentar como defendem Malavasi e Zoccatelli (2013). É ainda perceptível que cada DP representará o significado atribuído pelo autor que a realizou conforme salientado por Rinaldi (2012).

Ainda no que diz respeito à conceção da DP, a educadora Lurdes do JI Público apresenta barreiras que limitam a concretização da DP, aspeto que não se verifica com as educadoras Eva e Alice, no entanto todas as educadoras, concordam que as crianças devem participar na construção da DP.

As DP apresentadas pelas educadoras da instituição Creche Reggio são consideradas DP uma vez que atribuem significados ao trabalho pedagógico e às aprendizagens das crianças, tal como é defendido pelos diversos autores (e.g. Silva et al., 2016). Os dados recolhidos no contexto público, segundo Silva et al. (2016) remetem-nos mais para documentação do que para DP, uma vez que são elementos que permitem a reconstrução das aprendizagens realizadas pelas crianças e do processo educativo, sem ser tão

perceptível a atribuição de um significado, sem ser realizada uma interpretação dos acontecimentos vividos pela criança. Este aspeto pode ter a ver com o facto de haver menos tempo nas instituições públicas, com o número alargado de crianças por grupo, com a frequência de várias crianças com NEE no mesmo grupo ou com o facto de não haver uma equipa de educadores.

Apesar das entrevistadas não serem congruentes relativamente à participação das famílias na construção da DP, os dados sugerem que a participação dos pais é possível e desejável, uma vez que todos os sujeitos envolvidos na educação de uma criança, devem participar na DP, conforme referem Malavasi e Zoccatelli (2013).

Os dados acima mencionados sugerem também que a conceção da DP vai evoluindo consoante a experiência do educador. Para a sua conceção é fulcral que haja objetivo e leitores para a mesma. Havendo diferentes leitores, é essencial o educador adequar cada DP ao seu público alvo, promovendo a quem lê e a quem escreve a oportunidade para refletir e aprender, conforme salienta Rinaldi (2012).

#### *4.3. Objetivos e funções da documentação pedagógica*

Constata-se nos relatos das educadoras Eva e Alice que a DP tem como objetivo comunicar, pois deve

ser efetivamente um reflexo de uma escuta ativa e de uma observação cuidada. De uma valorização da criança (...) que possa estar pensada com um objetivo, ou seja, que possa estar pensada para servir a um determinado fim (E1: Alice, C. Reggio).

No entender das educadoras, a DP deve

servir à criança para que ela possa ver-se, para que ela possa repensar-se para que ela possa refletir-se, para que ela possa realmente, quando olhar para uma documentação reconhecer as aprendizagens que ela própria está a fazer (E1: Alice, C. Reggio).

É por isso um suporte “construtor de confiança e de autoestima e de consciência” (E1: Alice, C. Reggio) que ajuda as crianças a construírem a sua identidade para que “eles [crianças] próprios vão valorizar o trabalho que tiveram e vão chamar os pais para ver” (E2: Eva, C. Reggio), são capazes de perceber “a evolução que elas [crianças] vão tendo (...) ajuda a estruturar o pensamento delas” (E3: Lurdes, JI Público).

Segundo a educadora Eva, através do papel ativo que a criança desempenha na construção da DP, o educador consegue trabalhar a autoestima da criança, o seu espírito crítico e a tomada de decisões. O conteúdo do portfólio

dá-lhe [à criança] uma noção de autoavaliação dela própria. (...) Esta autoavaliação, faz com que a criança esteja numa aprendizagem constante, num melhoramento constate que não lhe é imposto, que ela própria vai tendo para si (E2: Eva, C. Reggio).

Para a educadora Alice, a primeira função da DP prende-se com estes factos, pois deve servir a criança, para que esta reflita, relembre, seja confiante e consciente das suas aprendizagens.

A segunda função de uma DP, defendida pela educadora Alice, será dedicada aos educadores pois permite-lhes continuar a investigar

para que possa permanecer este educador detetive, este investigador atento, este investigador interessado porque a documentação obriga-nos a estar sempre a ler, a procurar mais. (...) Vão-nos fazendo crescer enquanto profissionais, vão-nos fazendo melhorar o nosso olhar e a nossa prática (E1: Alice, C. Reggio).

A educadora Lurdes acrescenta que a DP é importante para o educador porque o ajuda a perceber

onde é que é mais necessário intervir e de nos ajudar às vezes, a reformular o que já tínhamos pensado e ajuda-nos a tirar algumas ilações que são importantes para depois nós planearmos o nosso trabalho (E3: Lurdes, JI Público).

dando assim informações ao educador sobre a criança, que lhe permitem reformular e posteriormente planear e intervir. Na sua opinião a DP deve ser um suporte que mostra o trabalho pedagógico realizado e lhe confere valor porque

ainda há muitos pais com a noção ou com a ideia de que o jardim de infância serve para guardar meninos, e que isto não reveste uma grande importância e mais grave do que isso, é que há outros setores no ensino que assim pensam também, apesar de já termos vindo a tratar algum caminho em termos de mudança de mentalidade, (...) acho que a documentação pedagógica e tudo que é nós pormos no papel (...) é sistematizar o nosso trabalho é importante (E3: Lurdes, JI Público).

Os relatos das três educadoras apresentam-se consensuais relativamente à importância da DP considerando-a fundamental para que o educador reflita, repense estratégias, pesquise sobre a prática e sobre o seu papel, promovendo a melhoria da sua performance.

A educadora Alice, refere que a terceira função de uma DP é servir as famílias para que “possam realmente conhecer o percurso dos seus filhos e do grupo dos seus filhos” (E1: Alice, C. Reggio). Na opinião desta educadora e da educadora Eva a DP educa e forma quem lê, essencialmente as famílias “porque começamos a compreender que a criança aprende. E realmente isso faz com que nós passemos a valorizar muito mais tudo aquilo que lhe estamos a oferecer” (E1: Alice, C. Reggio).

Na opinião da educadora Alice, os diferentes tipos de DP existentes demonstram aos pais que o seu filho é um ser com capacidades de aprendizagem e autónomo. No seu entender, proporciona às famílias conhecimento sobre o dia-a-dia dos filhos

porque sabem o que é que está a acontecer na escola (...). Há este conforto, de poder conhecer um bocadinho mais, há esta nova perspetiva, há esta realização de que o meu filho está a aprender, «o meu filho é um ser capaz». E tudo isto conforta a família, valoriza a família e apoia a família (E1: Alice, C. Reggio).

A educadora Eva refere que a informação contida numa DP permite que os pais descubram o seu filho num contexto diferente do contexto familiar, bem como as suas capacidades, pois

muitas vezes os pais descobrem uma criança que na realidade não veem. (...) O contexto de grupo muda muita coisa, os interesses, as capacidades, o próprio contexto muda as coisas. (...) E muitas vezes os pais nem tem noção do que a criança é ou não capaz de fazer (E2: Eva, C. Reggio).

Na sua opinião a DP consegue dar a conhecer às famílias, mais concretamente aos pais, o processo de evolução pelo qual a criança vai passando e em que projeto é que o filho está envolvido. A fundamentação presente no suporte permite que os pais compreendam e reflitam sobre o processo de desenvolvimento e aprendizagem.

No contexto da educadora Lurdes, alguns pais mostram-se ocupados e segundo esta, a DP é a

forma de nós chegarmos a elas [famílias], é uma forma de nós lhes mostrarmos, mesmo quando não estamos diariamente em contacto com elas, e se estiver exposto, de elas perceberem melhor o que é que está a ser feito (E3: Lurdes, JI Público).

Assim sendo, a DP mostra-se uma ferramenta que permite ao educador informar as famílias e mostrar-lhes o trabalho que é realizado no dia-a-dia das crianças.

Com a análise realizada ao registo de ocorrência n.º 1 (Anexo X ), ao registo de ocorrências n.º 3 (Anexo XI ) e ao audiovisual n.º 1 (Anexo XII ) constata-se que as crianças comunicam com os seus pares e com os adultos, relembram e reconstroem as suas experiências enquanto observam a DP.

Com o registo de ocorrências n.º 2 (Anexo XIII ) entendemos que a DP é facilitadora de aprendizagens, neste caso concreto, aprendizagens relacionadas com o desenvolvimento do sentido de número.

Os dois decidiram contar as fotografias em que estavam presentes, deixando de dar atenção ao que estava a falar com eles. O João, apontando fotografia a fotografia conta três e diz: “Estou em três fotografias”. O Eduardo responde-lhe: “Não, não. Quatro.” E aponta-lhe para a quarta fotografia que ele não tinha contado. Para me mostrar que eram 4, o João aponta fotografia a fotografia

dizendo o número correspondente. Eis que eu questiono o Eduardo: E tu Eduardo? Em quantas fotografias estás? Ele responde-me: “Eu apareço em duas.” (Registo de ocorrências n.º 2 – JI Público).

Neste caso concreto, o Eduardo e o João desenvolvem aprendizagens ao nível do sentido de número, através da identificação e contagem das fotografias em que estão presentes.

A análise realizada ao registo de ocorrências n.º 4 (Anexo XIV ) permite perceber que a observação da DP é proporcionadora de momentos de partilha e reflexão entre crianças, pais e educadores

os familiares foram convidados para um lanche e a visitar a instituição para observarem as diferentes DP, bem como, observarem as brochuras com os trabalhos realizados pelas crianças no decorrer do projeto. (...) As crianças, cujos familiares estiveram presentes, como nos elucidam as figuras 1, 2, 3 e 4 apresentavam-se animadas enquanto mostravam aos seus familiares as brochuras, as DP e os trabalhos realizados. As crianças mostravam com orgulho os trabalhos que tinham feito, procurando explicar tudo o que tinham feito e como o fizeram. Alguns adultos questionavam as crianças como tinham realizado alguns dos trabalhos e elogiavam o mesmo (Registo de ocorrências n.º 4 – JI Público).

consciencializando cada um, das potencialidades, capacidades e do trabalho realizado na instituição, como é referido por Cardoso (2013).

O registo de ocorrências 5 (Anexo XV ) é ilustrativo de um momento entre a educadora e uma mãe:

Encontrava-me junto a uma mãe que se manifestou ao observar a DP do projeto exposta na parede exterior da sala. Valorizando a realização da mesma, pois permitia-lhe perceber o processo realizado ao longo do projeto, bem como o trabalho por projeto realizado que, fez com que a sua filha quisesse pesquisar em casa com a sua ajuda, para no dia seguinte poder levar informação para o jardim de infância. (Registo de Ocorrências n.º 5 – JI Público).

Com este registo constata-se que a DP permite que a família tenha conhecimento do trabalho que é realizado com as crianças na sala de atividades, mostrando-se uma ferramenta essencial para que os pais confiem no trabalho pedagógico do educador, possibilitando a reflexão e partilha sobre o dia-a-dia da criança, tal como salientam Malavasi e Zoccatelli (2013).

#### 4.3.1. Síntese

Os dados apresentados mostram que uma DP terá diferentes funções, consoante o destinatário da mesma. Serve a criança, na medida em que lhe transmite confiança, permite criar uma imagem de si como um ser com capacidades e potencialidades. Permite também que se autoavaliem promovendo a evolução e consciencialização do que são ou não capazes de fazer, possibilitando deste modo a construção da sua identidade. Serve

todos os intervenientes porque lhes permite refletir e manter, nas suas memórias, determinadas vivências que possibilitam o revisitado e a reconstrução de momentos considerados fundamentais (e.g. Malavasi & Zoccatelli, 2013; Cardoso, 2013; Leekeenan & Nimmo, 1999; Rinaldi, 2012; Malaguzzi, 1999) pois já aconteceram e não foram esquecidos porque existe um suporte que as faz permanecer intactas, informando quem as visita sobre as experiências vividas por cada criança. Serve pais e educadores, permitindo a partilha de informação sobre o trabalho pedagógico, como salientam Edwards et al. (1999) e Lino (2013).

A análise realizada aos dados recolhidos através de fontes distintas sugere que a DP promove o diálogo, a troca de experiências entre crianças e entre estas e os adultos, facilita a reflexão e permite que as crianças revelem aprendizagens. Deste modo, a DP consegue garantir a escuta de uma criança, bem como proporcionar a cada criança e ao grupo a “possibilidade de observar a si mesmos de um ponto de vista externo enquanto estão aprendendo” (Rinaldi, 2012, p.130).

#### *4.4. Tipos de documentação pedagógica*

Nos relatos das entrevistas, é possível encontrar vários exemplos de DP bem como a descrição de cada uma. A educadora Eva considera que uma imagem pode ser uma DP, pois tem a capacidade de transmitir um significado tão importante quanto um texto e “visualmente é uma documentação mais fácil de absorver” (E2: Eva, C. Reggio). No entanto enumera outros exemplos: DP de minigrupo, de grupo ou individual, DP de um projeto, DP de evidências de aprendizagem, DP de mini-histórias, DP de momentos direcionados e temporizados. A educadora Eva dá quatro exemplos, nomeadamente evidências de aprendizagem, mini-histórias, mostras e DP de projetos. A educadora Lurdes refere dossiês com avaliações das crianças, trabalhos realizados pelas mesmas, registos de ocorrências, reuniões de avaliação e trabalhos expostos aos pais.

A análise a diferentes tipos de DP (Anexo VIII ) recolhidos na instituição Creche Reggio permitem constatar as suas características, bem como perceber o tipo de DP realizada pelas educadoras Alice e Eva. As cinco documentações analisadas podem ser consideradas DP uma vez que é atribuído significado às aprendizagens do dia-a-dia das crianças (através da sistematização do trabalho pedagógico) e são utilizados elementos (e.g. cores, fotografias, citações das crianças, narrativa das educadoras) considerados

essências, tal como referem Lino (2013), Malavasi e Zoccatelli (2013) e Parodi (2001 citado por Marques & Almeida, 2012). A seleção de registos e a organização equilibrada de elementos, ao longo do processo, permite transmitir a ideia de que o serviço presta cuidados e atenção a cada criança como é defendido por vários autores (e.g. Silva et al., 2016; Malavasi & Zoccatelli, 2013). As diferentes linguagens empregadas em cada DP transmitem o significado que o educador lhe atribui, tal como refere Rinaldi (2012).

A *Documentação Pedagógica I* (Figura 19) relata uma experiência que envolveu um pequeno grupo de crianças em torno de uma obra de arte de Miró, sobre o autorretrato. A sua leitura elucida-nos sobre um momento de descoberta e aprendizagem de um grupo de crianças, de uma das salas da instituição, que se encontravam a realizar um projeto sobre o rosto. A aprendizagem sobre os elementos do corpo humano, surgiu para um pequeno grupo de crianças, de uma forma espontânea e através do contágio.



Figura 19 - Documentação pedagógica I

É possível identificar a preocupação do educador com a estética desta DP, pela forma como foram tratadas e dispostas na folha as fotografias, citações e restante texto, bem como foi organizado este material num outro suporte – a cartolina. A nível de elementos constituintes deste suporte, estão evidentes a escrita interpretativa da educadora, as fotografias e os grafismos das crianças.

Pela composição da DP e do conteúdo da mesma, poderá ser considerada uma *micro-história*, visto que o educador observou o grupo de crianças em atividade, recolheu dados e percebeu o processo de aprendizagem das crianças e como é que elas se relacionavam, conforme defendido por Marques e Almeida (2011a). Na perspectiva de Gontijo (2011), pode ser considerada um *painel*, visto que esta DP se encontrava exposta na parede, com o objetivo de comunicar às famílias determinado momento vivenciado por um grupo de crianças. Para Oliveira-Formosinho e Azevedo (2002, citados por Marques e Almeida, 2011b), poderá ser considerada uma *narrativa de experiências de aprendizagem*, porque tem como objetivo demonstrar aos pais o trabalho realizado pelas crianças.

A *Documentação Pedagógica II* (Figura 20) é considerada DP, visto que vários autores (e.g. Malavasi e Zoccatelli, 2013; Lino, 2013), defendem que uma das características da DP será a utilização de fotografias.

Constata-se a preocupação do educador, ao nível estético, tendo em conta a disposição das imagens, o espaçamento entre as mesmas e o facto de se encontrarem escondidas, provocando a curiosidade das crianças.



Figura 20 - Documentação pedagógica II

Por ser uma DP constituída apenas com fotografias, Oliveira-Formosinho e Azevedo (2002, citados por Marques e Almeida, 2011b), nomeariam a mesma de *produto* e Gontijo (2011), nomearia a mesma de *tirinha*.

A *Documentação Pedagógica III* (Figura 21) relata um projeto vivenciado por um grupo de crianças sobre a construção de uma fábrica. Com a leitura da narrativa da educadora, percebe-se como surgiu o projeto, quais as sugestões das crianças, como foi realizada a pesquisa, o que descobriram sobre as fábricas, como idealizavam uma fábrica, onde iriam construir a fábrica e que materiais e processos aconteceram para construírem uma fábrica.

Percebe-se a preocupação da educadora com a estética desta DP pela forma como foram tratadas e dispostas as fotografias, grafismos das crianças, citações e restante texto; como foram colados em evidência as falas das crianças; os diferentes tipos, tamanhos e cores das letras utilizadas, e pela forma sequenciada como é narrado todo o projeto, dando ao leitor conhecimento do projeto do início ao fim.



Figura 21 - Documentação pedagógica III

Relativamente ao conteúdo é visível a escrita interpretativa da educadora, fotografias, pinturas, desenhos, construções e falas das crianças indo ao encontro de elementos referidos por Lino (2013), Sá (2010) e Parodi (2001, citado por Marques & Almeida, 2012).

Segundo Gontijo (2011) este tipo de DP pode considerar-se um *painel*, tendo em conta que se encontra exposto na parede. É considerado um instrumento de comunicação com as famílias, pois nele estão expostas reproduções sobre as vivências do grupo. Na mesma

perspetiva, Oliveira-Formosinho e Azevedo (2002, citados por Marques e Almeida, 2011b) nomeariam esta DP de *narrativa de experiências de aprendizagem*, porque é uma demonstração para os pais.



Figura 22 - Documentação pedagógica IV

A *Documentação Pedagógica IV* (Figura 22) pode ser considerada uma narrativa de momento vivenciado por uma criança, que explora uma guitarra e circula com a mesma pela sala a cantarolar.

Percebe-se a preocupação por parte do educador com a estética desta DP, quando coloca as fotografias com diferentes tamanhos e sobrepostas, quando coloca uma fotografia como fundo destacando uma citação de um autor por cima, pela formatação da imagem e também pelo modo como coloca a data e o nome da sala na extremidade de uma das fotografias. A nível de conteúdo verifica-se a escrita

interpretativa da educadora, a citação de um autor e a fala da criança.

Esta DP encontrava-se no *portfólio* da criança, pois é uma narrativa sobre uma situação que evidencia a sua aprendizagem, talento e capacidade tal como refere Cardoso (2013). Na perspetiva de Gontijo (2011) pode ainda ser considerada uma *tirinha*, uma vez que é constituída por fotografias que possibilitam ao educador analisar detalhadamente as ações, expressões e relações das crianças, bem como dar a conhecer as experiências que são próprias da infância.

A *Documentação Pedagógica V* (Figura 23) relata momentos vivenciados pelas crianças, de uma das salas de atividades da instituição, a realizarem construções.

Verifica-se que o educador teve preocupação com o espaço e estética desta DP, pela forma como disponibilizou todo o material e por ter escolhido um local de passagem obrigatória, já que se encontrava à entrada da instituição. Ao contrário das DP anteriores, esta não apresenta um conteúdo com narrativa e falas das crianças, apenas foram usadas

fotografias. O espaço com materiais diversificados permite a continuação de construções, mas não só, será também facilitador da comunicação e reflexão entre todos.



Figura 23 - Documentação pedagógica V

Para Marques e Almeida (2011a) esta DP pode considerar-se uma *micro-história*, visto que o educador observa o grupo de crianças em atividade e recolhe dados que possibilitam perceber como é que as crianças aprendem e se relacionam. Na perspetiva de Gontijo (2011) pode ainda ser considerada uma *tirinha*, uma vez que é constituída por fotografias.

#### 4.4.1. Síntese

Os diferentes dados analisados sugerem que as DP não são todas iguais, e vão ao encontro de grande parte das características referidas por vários autores mencionados no enquadramento teórico. Verifica-se ainda que cada DP pode ser nomeada de várias formas, no entanto apresentam as mesmas características. É possível que a variedade de nomes encontrada se justifique com o facto de cada educador ter a liberdade de construir as suas próprias DP. O essencial é que contribuam para a melhoria das PP e estejam adequadas às necessidades existentes, como salientam Marques e Almeida (2011b).

#### 4.5. Opinião dos pais relativamente à documentação pedagógica.

No que diz respeito à opinião dos pais, relativamente às funções de uma DP, o Gráfico 1 (Anexo XVI) é ilustrativo das respostas obtidas. Ao observarmos o padrão de respostas,

podemos constatar que as opções mais escolhidas (6 seleções cada) foram a opção “dar a conhecer às famílias o trabalho que as crianças realizam” e “conhecer o trabalho que o educador faz com as crianças”. Verifica-se que, para os pais que responderam ao inquérito por questionário, a DP serve essencialmente para os informar das atividades realizadas pelas crianças e da PP realizada pelo educador, desempenhando assim a função de informar as famílias. Nenhum inquirido escolheu a opção “não servem para nada”.

Na tentativa de descobrir se os pais da instituição JI Público reconheciam vantagens na utilização da DP, o Gráfico 2 (Anexo XVI ) demonstra que todos os inquiridos são da opinião que uma DP tem vantagens. As opções mais escolhidas foram “sei quais as atividades que as crianças têm andado a fazer”, “percebo se a minha criança participa nas atividades” e “consigo perceber o que é que as crianças aprendem”. Ninguém escolheu a opção “é-me indiferente haver registos ou não”.

Depois dos pais observarem as várias DP, tentámos entender que pertinência reconheciam nestas (Anexo XVII - Análise do inquérito por questionário). Os inquiridos são da opinião que a DP é um documento importante e criativo, capaz de informar os pais “são um meio de os pais perceberem o porquê de algumas questões feitas pelas crianças referentes a um determinado tema” (R3: IQ, JI Público), “penso que esses registos são importantes para os pais / familiares verem o que as crianças fazem, mas também ver a alegria e dedicação com que elas fazem e aprendem coisas novas” (R5: IQ, JI Público), “são muito importantes porque podemos ver o que se passa na sala em termos de aprendizagem, de evolução da criança” (R7: IQ, JI Público), “gosto de acompanhar a evolução do meu filho, e sempre ver os pequenos progressos, que para mim é uma batalha todos os dias” (R10: IQ, JI Público).

Estes pais acreditam que a DP “faz com que as crianças sintam que o que fazem é valorizado. Têm gosto em mostrar o que fizeram quando os vamos buscar” (R3: IQ, JI Público), permite-lhes compreender o tipo de relações que os seus filhos estabelecem dentro da sala de atividades e possibilita aprendizagens e recordar experiências vividas.

Tentámos ainda entender a opinião dos inquiridos relativamente à continuidade da elaboração de DP, no decorrer do ano letivo (Anexo XVII ). As respostas divergem. Há quem reconheça que a DP é importante, mas também há quem tenha algumas reservas,

também percebo que dá trabalho acrescido à educadora e auxiliares. Como ao longo do ano há vários motivos para realizar trabalhos educativos os registos não se tornam cansativos. Lembro-

me do projeto onde foram feitas as casas, a montagem feita na entrada da escola foi curiosidade para todos e havia sempre algo que não tínhamos reparado no dia anterior (R3: IQ, JI Público).

Outras respostas indicam que a DP é importante porque os mantém informados do trabalho realizado pelo educador e do trabalho realizado pelas crianças.

#### 4.5.1. *Síntese*

Os dados apresentados sugerem que os pais reconhecem vantagens e pertinência quanto à presença da DP. Reconhecem-na como uma ferramenta criativa, que dá visibilidade às crianças, que os informa do dia-a-dia do seu filho, do trabalho realizado pelo educador e das aprendizagens envolvidas, tal como salientam as educadoras entrevistadas e vários autores (e.g. Rinaldi, 2012; Lino, 2013), mostrando assim que a DP é uma ferramenta fundamental para a comunicação.

Apesar das vantagens reconhecidas relativamente ao papel da DP no contexto de EI, alguns pais compreendem que a mesma não seja elaborada. De acordo com Cardoso (2013) o educador deve realizar a recolha de dados em diversos momentos do dia-a-dia para que a criança tenha oportunidade de mostrar as suas competências e para que a rotina diária não seja interrompida. Desta forma, seria importante a formação dos pais relativamente à DP para desconstruir e informar sobre as potencialidades da DP para todos os intervenientes de um contexto de EI.

## Capítulo V - CONCLUSÕES, LIMITAÇÕES E RECOMENDAÇÕES

Com o presente estudo pudemos constatar que a DP tem origens, conceitos, características e modos de implementação muito distintos, dependendo de quem a concebe e da informação recolhida que mobiliza ao longo da sua PP.

Das teorias revisitadas e dos dados recolhidos no terreno percebemos que a origem da DP na vida das educadoras de infância é recente e que o facto das instituições não terem as mesmas exigências facilita a liberdade do educador de integrar, ou não, a DP na sua PP. Ao longo dos relatos as entrevistadas explicitam o seu entendimento de DP, como a constroem e o tempo que dedicam à sua construção. Estes relatos permitem-nos concluir que as educadoras Alice e Eva efetivamente realizam aquilo que as obras consultadas mencionam como DP, no entanto a educadora Lurdes, apesar de reconhecer a importância da mesma, refere que a sua implementação no JI Público é mais difícil, devido às dificuldades e necessidades das crianças, à falta de tempo e de recursos humanos que existem na sala de atividades.

Este estudo permitiu-nos constatar que a DP poderá ser considerada uma ferramenta capaz de reorganizar o processo educativo da criança através da interpretação de diferentes registos. Permite que a criança aprenda enquanto observa, recorde, se autoavale e valorize. Permite comunicar aos familiares e à comunidade o trabalho realizado pelo educador, bem como as aprendizagens e experiências vivenciadas pelas crianças, que são seres competentes, com capacidades e com direitos de participação como sugerem Silva et al. (2016), Oliveira-Formosinho & Formosinho (2013b) e Lino (2013).

Consideramos que as linguagens, a estética, a organização, o tempo, o espaço e o destinatário são fatores cruciais que caracterizam uma DP, não havendo por isso um modelo de DP, cada um varia no seu conteúdo e na sua forma como é referido no enquadramento teórico por Malavasi e Zoccatelli (2013) e Lino (2013), pois cada educador tem a liberdade de construir as suas próprias ferramentas documentais.

Relativamente às funções da DP, consideramos que existem funções destinadas à criança, aos pais e aos educadores, como salientam Edwards et al. (1999) e Lino (2013), que podem também considerar-se como vantagens, uma vez que servem cada um destes agentes. Serve a criança porque a ajuda a ter consciência de si, autoestima e confiança

valorizando as suas aprendizagens; serve os educadores porque lhes permite estar em constante aprendizagem, investigação, melhorar a PP e valorizar o seu trabalho; e serve as famílias porque as “educa e forma” sobre a infância e lhes permite conhecer melhor o seu educando e o trabalho realizado pelo educador. Os dados recolhidos no contexto de JI Público permitiram concluir que a DP é capaz de disponibilizar memória às crianças e aos familiares; possibilita à criança conhecer e participar no seu próprio processo de aprendizagem; promove a reflexão entre crianças, pais e educadores; e informa os pais das aprendizagens realizadas pelos filhos, bem como das atividades em que os mesmos estavam envolvidos.

O estudo é explicitador quanto à conceção de uma DP no sentido em que a mesma pode ser realizada pelo educador, pode ter o contributo dos pais das crianças e vai evoluindo com a experiência que os autores vão obtendo com a sua realização. No caso do educador, como referem Malavasi e Zoccatelli (2013), deverá observar, escutar, recolher, analisar, seleccionar, reelaborar e interpretar dados, com intuito de produzir uma narração que evidencie o processo de aprendizagem das crianças, uma vez que são estas as protagonistas de uma DP. Também a criança deve contribuir neste processo, auxiliando o educador nas suas escolhas.

A DP revela-se uma ferramenta poderosa capaz de visibilizar a EI, e capaz de oferecer qualidade aos serviços educativos. Para isso é essencial que se rompa com a pedagogia tradicional e promova uma pedagogia participativa, socioconstrutivista, que promova o processo de ensino-aprendizagem, advogue o direito das crianças e promova o papel do educador.

A elaboração de diferentes suportes de DP permitiram o aprofundamento de conhecimentos sobre a mesma, através de exemplos concebidos por outras educadoras da Creche Reggio e de pesquisa sobre as suas características. Ao realizar DP percebemos que a escuta e a observação eram essenciais para construir registos completos, isto é, que relatassem o processo de aprendizagem de uma criança ou de um grupo de crianças e contemplassem a voz daqueles que a viveram. Foi difícil observar, seleccionar, organizar a informação e trabalhar alguns elementos (e.g. fotografias, imagens, cores), mas esta dificuldade foi essencial. Compreendemos que é necessário ter bem definido o objetivo da DP, conhecimento sobre o desenvolvimento e aprendizagem das crianças e criatividade.

No decorrer deste estudo surgiram algumas limitações metodológicas, concretamente a inexperiência da investigadora e a pouca formação que tinha sobre o tema. Também a pouca bibliografia especializada sobre DP, em contextos educativos, acabou por dificultar a fundamentação do estudo. Nos inquéritos por questionário, as questões levantadas poderiam ter sido mais adequadas e talvez mais articuladas com a literatura. Este estudo poderia ter tido a voz da criança mais em evidência.

Com o culminar do estudo e acolhendo os dados que este forneceu, deixam-se algumas sugestões para estudos futuros, nomeadamente realizar o mesmo estudo e apresentar mais evidências da voz da criança; realizar um estudo com crianças que apresentem baixa autoestima, de forma a perceber se a DP influencia ou não a confiança e autoestima das crianças; realizar um estudo com intuito de perceber a possibilidade de avaliar a criança através da DP; estudar a possibilidade de implementar a DP no contexto de 1.º CEB; desenvolver o estudo noutros contextos públicos, privados e solidários; entre muitas outras sugestões.

## CONCLUSÕES

O presente relatório espelha as minhas aprendizagens enquanto mestranda em EPE e Ensino do 1.º CEB. Mostrou-se uma etapa essencial para a minha formação uma vez que tive a oportunidade de refletir e investigar sobre as PP que realizei ao longo de dois anos, levando-me a identificar receios, aprendizagens realizadas, dificuldades sentidas e, acima de tudo, a identificar evolução no meu próprio pensamento, pois ao revisitar a minha escrita, depois de mais leituras e pesquisas, notei a necessidade de enriquecer muito do conteúdo do relatório.

Com a escrita da dimensão reflexiva aprendi a posicionar-me criticamente sobre a ação educativa, as minhas escolhas e tudo o que as mesmas implicavam no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Aprendi também a escutar a criança, a valorizá-la, a compreender as suas necessidades, dificuldades e interesses e a tornar as práticas mais interessantes para estas. Esta dimensão mostrou-se ainda fulcral na compreensão do ciclo dedicado à intencionalidade do educador que também é um ciclo do professor uma vez que ambos devem observar, registar, documentar, planear, refletir, intervir e avaliar, investindo na qualidade das PP.

Com a elaboração do estudo apercebi-me da necessidade de um educador ser também um investigador, uma vez que me permitiu dar sentido à minha prática e me permitiu tirar conclusões que podem melhorar a práticas de outros educadores. O desafio, a exigência, a pesquisa, a leitura e a aprendizagem estiveram sempre presentes ao longo deste percurso e foram essenciais para me proporcionarem novos conhecimentos acerca do tema e por me permitirem concluir que a DP é uma prática essencial, com múltiplas vantagens capaz de promover a qualidade do serviço educativo.

Concluindo, considero que tanto a reflexão como a investigação foram impulsionadoras de novas conquistas, pois permitiram conhecer-me, com mais profundidade, enquanto pessoa e profissional. Futuramente espero ter a oportunidade de exercer e dar o meu contributo para a melhoria das PP, e contribuir para a formação dos cidadãos de amanhã.

## BIBLIOGRAFIA

Alarcão, I. (1996). *Formação reflexiva de professores – estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.

Alves, M. P., & Machado, E. A. (2008). *Avaliação com sentido(s): contributos e questionamentos*. Santo Tirso: De Facto Editores.

Azevedo, A. M. (2009). *Revelando as aprendizagens das crianças: a documentação pedagógica* (Tese de Mestrado em Estudos da criança). Universidade do Minho: Instituto de Estudos da Criança.

Barbosa, J. M. (2015). *Educação e liberdade*. Cascais: Príncípa Editora.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Cardoso, G. (2013). Avaliação em contextos socioconstrutivistas. In Oliveira, M., & Godinho, A. (2013). *Práticas Pedagógicas em Contextos de Participação e Criatividade*. Leiria: Folheto Edições & Design.

Carvalho, C. M., & Portugal, G. (2017). *Avaliação em creche: crechendo com qualidade*. Porto: Porto Editora.

Correia, M. (2015). *Autismo e atraso de desenvolvimento: um estudo de caso* (2.<sup>a</sup> ed.). Lordelo Paredes: Fundação A Lord.

Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: Asa Editores.

Coutinho, C. P. (2011). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: teoria e prática*. Coimbra: Edições Almedina.

Dias, I. S., & Correia, S. (2012). Processos de aprendizagem dos 0 aos 3 anos: contributos do sócio-construtivismo. *Revista Iberoamericana de Educación*, n.º 60/1.

Dias, I. S., Correia, S., & Marcelino, P. (2013). Desenvolvimento na primeira infância: características valorizadas pelos futuros educadores de infância. *Revista Eletrônica de*

*educação*, 7 (3), 9-24. Consultado em 16 de fevereiro de 2017. Disponível em <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/483>

Dias, M. I. S. (2009). *Promoção de competências em educação*. Leiria: Instituto Politécnico de Leiria.

*Dicionário Infopédia da Língua Portuguesa* (2003 – 2018). Porto: Porto Editora. Disponível em <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/pedagogia>

Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes* (4.<sup>a</sup> ed.). Porto: Porto Editora.

Ferreira, E. (2008). A adição e subtração no contexto do sentido de número. In Kraemer, J., Loureiro, C., Dolk, M., Boavida, A., Brown, M., Millett, A., Askew, M., Ponte, J., Brocardo, J., Serrazina, L., Castro, J., Rodrigues, M., Ferreira, E., Mendes, F., Delgado, C., Rocha, I., Menino, H., Pinto, H., & Monteiro, C. (2008). *O sentido do número: reflexões que inter cruzam teoria e prática* (p. 135- 157). Lisboa: Escolar Editora e CIEFCUL

Fonseca, V. L., Rodrigues, E. F., & Dias, I. S. (2013). *Planificar em Creche: estudo de três propostas*. Disponível em: [https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/928/1/IPCE2013\\_ArtigoPlanificaremCreche.pdf](https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/928/1/IPCE2013_ArtigoPlanificaremCreche.pdf)

Fontes, A., & Freixo, O. (2004). *Vygotsky e a Aprendizagem Cooperativa. Uma forma de aprender melhor*. Lisboa: Livros Horizonte.

Forman, G. Lee, M. Wrisley L., & Langley, J. (1999). A cidade na Neve- Aplicação da Abordagem Multissimbólica em Massachusetts. In Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (1999). *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artmed.

Formosinho, J. (2013a). Da aprendizagem da transmissão pelo ofício de aluno ao desenvolvimento de pedagogias participativas. In Oliveira, M., & Godinho, A. (2013). *Práticas Pedagógicas em Contextos de Participação e Criatividade*. Leiria: Folheto Edições &Design.

Formosinho, J. (2013b). Modelos curriculares na educação básica – o caminho das pedagogias explícitas. In Formosinho, J., Lino, D., Niza, S., & Oliveira-Formosinho, J. (Org.). (2013). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de participação* (4.<sup>a</sup> ed.). Porto: Porto Editora.

Fortin, M. F. (1999). *O processo de investigação: da concepção à realização*. Loures: Lusociência.

Gontijo, F. L. (2011). Documentação pedagógica como instrumento de reflexão e produção docente na educação infantil. *Belo Horizonte*, (10), 119-134.

Hadji, C. (1994). *A Avaliação, regras do jogo – Das intervenções aos instrumentos* (4.<sup>a</sup> ed.). Porto: Porto Editora.

Haigh, A. (2010). *A arte de ensinar – Grandes Ideias, Regras Simples*. Alfragide: Academia do livro.

Leekeenan, D., & Nimmo, J. (1999). Conexões – Uso da Abordagem de Projeto com Crianças de 2 e 3 anos em uma escola – Laboratório Universitária. In Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (1999). *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artmed.

Katz, L. (1999). O que podemos aprender com Reggio Emilia? In Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (1999). *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artmed.

Kowalski, I. (2005). *...e a Expressão Dramática*. Leiria: IPL - Escola Superior de Educação de Leiria.

Lino, D. (2013). O Modelo Pedagógico de Reggio Emilia. In Formosinho, J., Lino, D., Niza, S., & Oliveira-Formosinho, J. (Org.). (2013). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de participação* (4.<sup>a</sup> ed.). Porto: Porto Editora.

Malavasi, L., & Zoccatelli, B. (2013). *Documentar os projetos nos serviços educativos*. Lisboa: APEI.

Malaguzzi, L. (1999). História, Idéias e Filosofia Básica. In Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (1999). *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artmed.

Maques, A. C. T. L., & Almeida, M. I. (2011a). *A documentação pedagógica na abordagem de Reggio Emilia*. (Tese de doutoramento não editada). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, São Paulo.

Maques, A. C. T. L., & Almeida, M. I. (2011b). A documentação pedagógica na Educação Infantil: traçando caminhos, construindo possibilidades. *Revista de Educação Pública*, 20 (44), 413- 428.

Maques, A. C. T. L., & Almeida, M. I. (2012). A documentação pedagógica na abordagem italiana: apontamentos a partir de pesquisa bibliográfica. *Revista Diálogo Educacional*, 12 (36), 441- 458.

Mendes, M., & Delgado, C. (2008). *Geometria: textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Ministério da Educação. (n.d.). *Orientação para atividades de Leitura: Programa -está na hora dos livros*. Lisboa: Ministério da Educação.

Monteiro, M. M., & Ferreira, P. T. (2011). *Ser Humano*. Porto: Porto Editora.

Oliveira, L. M. (2015). *Entre o Jardim de Infância e a escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. (Tese de Doutoramento em Ciências da Educação não editada). Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real.

Oliveira-Formosinho, J., & Andrade (2011). O Tempo na Pedagogia-em-Participação. In Andrade, F., Formosinho, J., & Oliveira-Formosinho, J. (Org.). (2011). *O Espaço e o Tempo na Pedagogia-em-Participação*. Porto: Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J., & Formosinho, J. (2013a). A perspetiva educativa da Associação Criança: A Pedagogia-em-Participação. In Formosinho, J., Lino, D., Niza, S., & Oliveira-Formosinho, J. (Org.). (2013). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de participação* (4.ª ed.). Porto: Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J., & Formosinho, J. (2013b). *Pedagogia-em-Participação: A perspectiva educativa da associação criança*. In Oliveira, M., & Godinho, A. (2013). *Práticas Pedagógicas em Contextos de Participação e Criatividade*. Leiria: Folheto Edições & Design.

Oliveira-Formosinho, J., & Formosinho, J. (2011). *Pedagogia-em-Participação: A perspectiva da associação criança*. In Andrade, F., Formosinho, J., & Oliveira-Formosinho, J. (Org.). (2011). *O Espaço e o Tempo na Pedagogia-em-Participação*. Porto: Porto Editora.

Pinto, T. (n.d.). *As questões do atendimento e educação da 1.ª infância: investigação e práticas. No âmago da educação em creche – o primado das relações e a importância dos espaços*. Disponível em <http://www.cnedu.pt/content/antigo/files/pub/Ed%20das%20criancas%20aos3/5-mesa1.pdf>

Pinto, S. C. (2013, maio/agosto). *A auto e heteroavaliação em educação de infância. Cadernos de Educação de Infância*, (99) 27 – 29.

Pombo, O., Guimarães, H., & Levy, T. (1994). *A Interdisciplinaridade - Reflexão e Experiência* (2.ª ed.). Lisboa: Texto Editora.

Post, J., & Hohmann, M. (2007). *Educação de bebês em Infantários – Cuidados e Primeiras Aprendizagens* (3ª ed.). Lisboa: Edição da Fundação Calouste Gulbenkian.

Rankin (1999). *Desenvolvimento do Currículo em Reggio Emilia – Um projeto de currículo de longo prazo sobre dinossauros*. In Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (1999). *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artmed.

Rinaldi, C. (1999). *O currículo emergente e o construtivismo social*. In Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (1999). *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artmed.

Rinaldi, C. (2012). *Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender*. São Paulo: Paz e Terra.

Sá, A. L. (2010). Um olhar sobre a abordagem educacional de Reggio Emilia. *Belo Horizonte*, (8), 55-80.

Silva, J. (2011). *Documento Orientador para a Implementação das TIC na Educação Pré-Escolar e Ensino Básico*. Escola Básica e secundária de Velas.

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

Sim-Sim, I., Silva, A. C., & Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância: Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Sousa, A. B. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação – Drama e Dança* (2.º Vol.). Lisboa: Instituto Piaget.

Sousa, C. (2014). *Austismo*. IPL: Escola Superior de Educação e Ciências Sociais.

Sousa, M. J., & Baptista, C. S. (2011). *Como Fazer Investigação, Dissertações, Teses e Relatórios*. Lisboa: Pactor.

Tuckman, B. W. (2002). *Manual de investigação em Educação* (2.ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

UNICEF (1990). *A Convenção sobre os Direitos das Crianças*. Consultado em 2 de julho de 2018. Disponível em [https://www.unicef.pt/media/1206/0-convencao\\_direitos\\_crianca2004.pdf](https://www.unicef.pt/media/1206/0-convencao_direitos_crianca2004.pdf)

Valadares, J., Graça, M., & Almeida, G. (Coord). (1998). *Avaliando para melhorar a aprendizagem*. Lisboa: Plátano.

Viana, F. L. (2014). *Ler para ser: os caminhos antes, durante e... depois de aprender a ler*. Coimbra: Edições Almedina.

Vasconcelos, T., Rocha, C., Loureiro, C., Castro, J., Menau, J., Sousa, O., Hortas, J., Ramos, M., Nuno, F., Melo, N., Ferreira, P., Rodrigues, F., Mil-Homens, P., Rosado, F., & Alves, S. (2012). *Trabalhar por projectos na Educação de Infância: Mapear*

*Aprendizagens, Integrar Metodologias.* Lisboa: Ministério da Educação e Ciência; Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Vecchi, V. (1999). O Papel do Atelierista. In Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (1999). *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância.* Porto Alegre: Artmed.

# ANEXOS

## Anexo I - AUTORIZAÇÃO DE RECOLHA DE AUDIOVISUAIS

**Assunto:** Pedido de autorização para recolha de imagens e vídeos

Exmo. (A) Sr. (ª) Encarregado de Educação

Nós, Cátia Anastácio e Vanessa Machado, alunas de Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico do Instituto Politécnico de Leiria, encontramos-nos a desenvolver a Prática Pedagógica em contexto pré-escolar no Jardim de Infância de Marrazes n.1, sala B, durante três dias por semana.

Vimos por este meio solicitar a sua autorização para recolher imagens (fotografia e vídeo) de atividades em que o seu educando esteja envolvido. Estas imagens serão utilizadas exclusivamente para fins académicos.

Agradecemos desde já a vossa colaboração.

Atenciosamente,

Cátia Anastácio e Vanessa Machado

Nome da criança: \_\_\_\_\_

Autorizo:  Não autorizo:

Assinatura do encarregado de educação:

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

\_\_\_\_\_

## Anexo II - GUIÃO DE ENTREVISTA REALIZADO ÀS EDUCADORAS

**Tema** A documentação pedagógica num contexto de Jardim de infância

### Objetivos:

- Perceber o conceito de documentação pedagógica;
- Conhecer as características, as funções e tipos de documentação pedagógica existentes;
- Compreender como se concebe uma documentação pedagógica;
- Conhecer as vantagens da documentação pedagógica em contexto de educação de infância;
- Perceber como é que a documentação pedagógica influencia o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Determinação dos Blocos	Objetivos Específicos	Formulário de Questões
<b>BLOCO A</b> Legitimação da entrevista e motivação da entrevistada.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Legitimar a entrevista.</li> <li>• Informar a entrevistada do contexto da investigação, objetivos e tema da entrevista.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informar a entrevistada sobre o estudo em curso.</li> <li>• Assegurar a confidencialidade das declarações prestadas.</li> <li>• Pedir a sua colaboração, salientando a importância desta.</li> <li>• Pedir autorização para gravar em áudio.</li> </ul>
<b>BLOCO B</b> Recolha de dados de carácter geral.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer a situação profissional da entrevistada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Solicitar à entrevistada que fale sucintamente sobre:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- A sua idade;</li> <li>- Tempo de serviço total e tempo de serviço nesta instituição;</li> <li>- O seu percurso profissional (relativamente à documentação pedagógica);</li> <li>- As funções que exerce na instituição onde trabalha.</li> </ul> </li> <li><b>Questões de reforço:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Como e porquê surgiu a documentação na sua prática?</li> <li>- Quais são as suas habilitações literárias?</li> <li>- Sempre exerceu esta função ou já teve outra(s) função(ões) dentro desta instituição? Qual(is)?</li> </ul> </li> </ul>
<b>BLOCO C</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perceber o que é para a educadora a documentação pedagógica e quais as</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedir à entrevistada que fale sobre o que é para si a documentação pedagógica e quais as características que esta deve ter.</li> <li><b>Questões de reforço:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O que é para si a documentação pedagógica?</li> </ul> </li> </ul>

<p><b>Conceito de documentação pedagógica</b></p>	<p>características que esta deve ter.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quais as características mais importantes que a documentação pedagógica deve ter?</li> <li>- Qual é o tempo que dedica na construção da documentação pedagógica? Realiza todos os dias, todas as semanas? Como é que faz?</li> <li>- Como se concebe documentação pedagógica?</li> <li>-Será que me pode mencionar exemplos de documentação pedagógica e referir o que entende por cada um deles?</li> <li>- Que tipo de documentação pedagógica é utilizado nesta instituição?</li> <li>- Que tipo de documentação é mais utilizada por si, na sua sala de atividades? Porquê?</li> </ul>
<p><b><u>BLOCO D</u></b></p> <p><b>Características, vantagens e funções da documentação pedagógica</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entender quais as vantagens e funções que uma documentação pedagógica deve ter.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedir à entrevistada que fale sobre as funções e as vantagens da documentação pedagógica.</li> <li><b><u>Questões de reforço:</u></b></li> <li>- Que funções deve ter uma documentação pedagógica?</li> <li>- Quais as vantagens que a documentação pedagógica traz para um educador de infância? E para o contexto de Educação de infância?</li> </ul>
<p><b><u>BLOCO E</u></b></p> <p><b>Benefícios ao nível do desenvolvimento e aprendizagem das crianças através da documentação pedagógica.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perceber que benefícios pode a família ter com a documentação pedagógica.</li> <li>• Perceber que benefícios ao nível do desenvolvimento e aprendizagem as crianças podem ter com a documentação pedagógica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedir à entrevistada que fale sobre os diferentes benefícios que a documentação pedagógica pode trazer para as crianças e para as suas famílias.</li> <li><b><u>Questões de reforço:</u></b></li> <li>- Para si é fundamental que numa sala de atividades haja documentação pedagógica de fácil acesso às famílias? Porquê?</li> <li>- Que benefícios considera que a documentação pedagógica pode trazer para as crianças ao nível do desenvolvimento e aprendizagem?</li> <li>- Que benefícios considera que a documentação pedagógica pode trazer para as famílias?</li> <li>- Como podem participar as famílias na construção e enriquecimento da documentação pedagógica?</li> <li>- Como podem participar as crianças na documentação pedagógica? Podem construir ou usufruir dela apenas depois de feita?</li> </ul>

## Anexo III - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA REALIZADA À EDUCADORA EVA

Data da entrevista: 20/06/2017

Local: Creche Reggio

Duração: 29min e 20 segundos.

### **Bloco B**

**Entrevistadora: Que idade tem?**

**Educadora Eva:** “Quarenta.”

**Entrevistadora: Quanto tempo de serviço total tem?**

**Educadora Eva:** “Oito? Nove? Mais coisa menos coisa.”

**Entrevistadora: Quanto tempo de serviço tem nesta instituição?**

**Educadora Eva:** “Desde 2013, ou seja, comecei na sala dos dois anos, depois fui para berçário, sala de um ano, sala de dois anos.... Quatro anos.”

**Entrevistadora: Qual é o seu percurso profissional, em relação à documentação pedagógica?**

**Educadora Eva:** “Então, na altura que eu estudava nós não abordávamos muito esse assunto, a única coisa que nós falámos foi de portefólio. Não tive a oportunidade de estagiar com portefólio, que foi uma pena. Quando fui para educadora de infância, mesmo no ativo, também estava sozinha com uma pessoa que fazia algo a que chamava portefólio, que não tinha nada a ver com portefólio. Era no fundo uma coletânea de trabalhos. Quando mudei de instituição e vim para aqui, a documentação teve um nome, uma atribuição e um significado completamente diferente e aí sim conheci portefólios, várias formas de portefólio, porque não há uma forma correta e todos os anos nós estamos a mudar e formas diferentes de fazer documentação. Até porque Reggio assenta muito na documentação.”

**Entrevistadora: Quais as funções que exerce nesta instituição?**

**Educadora Eva:** “Educadora de Infância.”

**Entrevistadora: Como e porquê surgiu a documentação pedagógica na sua prática?**

**Educadora Eva:** “Primeiro porque o colégio é assumidamente Reggio, não é!? Segue a abordagem de Reggio Emilia. Reggio fundamenta muito a prática na documentação. E depois de nós conhecermos o que é Reggio, e o que é documentação, faz todo o sentido porque a documentação eleva todo o trabalho feito pelas crianças e todas as aprendizagens e todas as conquistas, todos os processos e progressos que a criança tem, por isso é uma forma de “deitar cá para fora” e “dar visualização” a tudo aquilo que acontece. No fundo é um bocado disso.”

**Entrevistadora: Quais são as suas habilitações literárias?**

**Educadora Eva:** “Tenho a licenciatura em Educação de Infância.”

**Entrevistadora:** Sempre exerceu esta função ou já teve outra(s) função(ões) dentro desta instituição? E qual(is) foram?

**Educadora Eva:** “Não. Educadora de infância, só.”

### **Bloco C**

**Entrevistadora:** Passando agora ao próximo bloco, vou pedir-lhe que fale sobre a documentação pedagógica e quais as características que esta deve ter.

**Educadora Eva:** “A documentação é algo que nos dá muito trabalho. É um bocadinho o que eu estava a dizer. A documentação pedagógica é uma forma de valorizar o trabalho das crianças, as aprendizagens das crianças, valorizar e dar ênfase à criança. No fundo é através dela que nós conseguimos perceber muitas das coisas que não são visíveis nem palpáveis no momento, porque se não forem escritas, não forem fotografadas perdem-se. É um bocadinho isso, e daí essa importância.”

“Há diferentes formas de documentação, não é? O portefólio é uma documentação, mas na minha opinião deve ter sempre a fotografia, ou vídeo, deve ter sempre uma parte teórica onde haja uma fundamentação daquilo que nós estamos a falar. Focar-se na aprendizagem e na criança e na aprendizagem e nunca em nós, porque não somos nós que temos o protagonismo, mas sim a criança. Deve ser fácil de ler e de entender, e não deve ser muito extensa e evidenciar o que é suposto estar nela, que é a criança e a aprendizagem dela.”

**Entrevistadora:** Qual é o tempo que dedica na construção da documentação pedagógica? Realiza todos os dias, todas as semanas? Como é que faz?

**Educadora Eva:** “Neste momento tudo o que é portefólio está a decorrer, pelo menos nós tentamos que todos os dias e todas as semanas. Muitas vezes pomos em *stand by* os portefólios, para fazer documentações que nós chamamos mega documentações, que são aquelas documentações sobre um projeto, sobre uma aprendizagem de uma criança só, ou de algo que aconteceu na sala que seja tão rico (apesar de tudo ser tão rico) mas que tem de ser partilhado. Mas todos os dias nós estamos a trabalhar em documentação. Não tanto quanto fosse desejável, mas o que o tempo permite, neste momento.”

**Entrevistadora:** Como se faz uma documentação pedagógica?

**Educadora Eva:** “Pensa-se muito, lê-se muito. Não é fácil. Não é fácil porque essencialmente a documentação que eu fazia há dois anos é completamente diferente da documentação que eu faço agora. E de todas nós que estamos cá. Porquê?! Porque é uma forma de ver, é uma forma de sentir. Primeiro acima de tudo tens que perceber e temos que pensar onde é que nós nos queremos focar, o que é que queremos falar, o que é que realmente importa valorizar ali. E quando nós conseguimos chegar aí, temos que escrever, é dizer, é falar um bocadinho do que é que aconteceu, dar um contexto, mas depende muito da documentação. Nós temos documentações que falam de forma geral sobre todo o grupo e não evidenciamos nenhuma criança em particular porque aconteceu com todo o grupo, e à documentações em que nós falamos, sim do geral, da importância

que aquilo tem, quer a nível cognitivo ou motor, mas no progresso da criança e no fundo no caminho que a criança faz «Mas porque é que eu estava a documentar aquilo, naquele momento para aquela criança?», «Porque é que aquilo foi tao importante que eu tive necessidade de escrever?» e aí falamos especificamente daquela criança porque uma das grandes lutas de portefólio é isso, é que as coisas sejam o mais individualizadas possíveis.”

**Entrevistadora: Será que me pode mencionar exemplos de documentação pedagógica e referir o que entende por cada um deles?**

**Educadora Eva:** “Vídeo, fotografia, o portefólio, fotografias nas paredes da sala, desenhos, ... Todas as coisas que sirvam para evidenciar a criança, são formas de documentar. Agora, podem ter, mais ou menos investimento da parte do adulto, mais ou menos investimento da parte da criança, mas isso também tem a ver com a importância que aquilo tem. Muitas vezes uma só imagem é uma documentação muito mais forte do que um texto muito grande. Depende é do momento que está captado na imagem. Agora, visualmente é uma documentação mais fácil de absorver. Nós temos sempre necessidade de explicar um bocadinho as coisas. Até porque há necessidade de perceber porque é que aquilo aconteceu, porque o teu olhar enquanto educadora não é o mesmo olhar de um pai, não é o mesmo olhar de outra colega que não viveu aquele momento. Então esse momento tem de ser explicado, tem de ser transcrito para aquilo que tu viste. Basicamente é isso. Entrevistas... tudo isso são formas de documentar.”

**Entrevistadora: Que tipo de documentação pedagógica é utilizado nesta instituição?**

**Educadora Eva:** “Tudo aquilo que eu acabei de falar. Temos os portefólios, temos fotografias, temos desenhos, temos todo o trabalho que a criança faz e é exposto. Perguntamos à criança, se sim ou se não. Há mini documentações individuais, de minigrupo ou de grupo porque nós fazemos essas diferenças. Há documentações de projetos, há documentações de uma aprendizagem, há documentações de mini-histórias. No fundo estamos a transcrever, ou a descrever o momento e porque é que é importante aquele momento. Há evidencias de aprendizagem, há momentos direcionados, há momentos em que nós por e simplesmente estamos a observar e a descrever tudo o que estamos a ver.”

**Entrevistadora: Esses são os momentos direcionados?**

**Educadora Eva:** “Há momentos direcionados e temporizados. Nós utilizamos esta linguagem diferente. São denominações que nós arranjamos entre nós no colégio. Nós fazemos uma observação direcionada quando eu escolho aquela criança e eu sei que durante dez minutos eu vou estar só a olhar para aquela criança e vou escrever tudo o que aquela criança faz, seja bom, seja mau. Essa documentação pode não ser para fora, pode ser só para mim como forma de melhorar um comportamento naquela criança, por exemplo, imagina que aquela criança não se está a conseguir integrar no grupo, num determinado grupo, e eu quero perceber porquê, porque com dezoito crianças na sala nem sempre conseguimos aperceber-nos de tudo. Então eu nessa semana vou observá-la temporizadamente ou direcionadamente. Eu escolho aquela criança e vou relatar tudo porque enquanto tu estás a ver não consegues tirar ilações. E depois vou para casa, vou ler aquilo tudo e todas estas observações vão ajudar a dar um caminho. Perceberes porque é que está a acontecer. O Temporizado é, escolhes dez minutos e observas tudo o que acontece naqueles dez minutos independentemente de quem for. E vais tirar as mesmas ilações.”

**Entrevistadora: Que tipo de documentação pedagógica é mais utilizada por si na sua sala de atividades?**

**Educadora Eva:** “A fotografia, sem dúvida. Os trabalhos deles, pouca escrita. Basicamente é isso. Fotografias, trabalhos, desenhos.”

**Entrevistadora: E porque é que as utiliza a essas e não a outras?**

**Educadora Eva:** “As fotografias, como eu disse, especialmente em crianças tão pequeninas são muito mais fáceis de absorver, não é? Colocadas ao nível deles. Eles adoram ver-se a eles próprios. Se as fotografias estiverem a um tamanho razoável e se estiverem ao alcance deles, eles próprios vão valorizar o trabalho que tiveram e vão chamar os pais para ver. No fundo, a sala tem de falar por eles, a sala tem de mostrar que ali há vida e que é ali que vive aquele grupo e aquelas crianças. Uma das formas que eu entendo que isso transmite, é nós darmos-lhe esse protagonismo a ver fotografias deles em momentos que para eles foram importantes, em que eles nos mostraram que eram importantes. Eles passam horas de volta daquilo. Claro que muitas vezes nós vamos alterando as imagens, mas é importante termos a cara deles porque eles é que são os protagonistas da sala mais ninguém.”

## **Bloco D**

**Entrevistadora: Passando então agora ao próximo bloco, vou pedir-lhe que fale sobre as funções e as vantagens da documentação pedagógica.**

**Educadora Eva:** “A função é elevar o momento que nós queremos documentar, seja uma aprendizagem, seja uma evidencia, seja uma conquista, seja o que for. É no fundo elevar e levá-lo para outro patamar. A partir do momento em que nós colocamos algo na parede, as coisas ganham uma vida diferente, uma expressão diferente. Uma função de valorizar a criança, uma função de educar quem lê e de mostrar que não é só mudar fraldas e fazer o resto. Há muito trabalho, há muita coisa por de trás de um comportamento de uma criança e nós somos educadoras por isso. Porque conseguimos ver para além disso. Não é a valorização do nosso trabalho, mas valorizar que acontecem muitas coisas. Pode não existir uma conquista, mas pode haver um caminho que precise de ser valorizado e muitas vezes nós temos tendência de limitarmo-nos aos objetivos – conseguiu ou não conseguiu.”

“Enquanto estás a documentar, estás a pensar sobre o assunto, estás a refletir sobre o assunto e obriga-te a ter um olhar muito mais atento, a ter uma perspetiva muito mais positiva a valorizar muito mais coisas. Tu vais educando o teu olhar acima de tudo e a maneira como tu estás em sala, não é a mesma coisa porque tu estás sempre num papel de observador e tu valorizas coisas que de outra forma não valorizavas. E quando eu vou buscar uma fotografia eu não digo «Ah é um momento muito giro!». Eu vou à essência do momento, nós tentamos ir à essência do momento «O que é que aconteceu ali?», «Porque é que eu fotografei isto?», «Porque é que está aqui?», «Porque é que o Guilherme fez isto?», «O que é que ele foi buscar aqui?» E isso é muito mais rico, é a importância. Tu pensas muito, lês muito e tens que aprender também com a documentação porque às vezes não consegues. Tens de pensar muito bem «O que é que eu quero dizer?», «O que é que a criança aqui fez?», «Porque é que isto está a ser importante?».”

**Entrevistadora: E quais é que são as vantagens da documentação pedagógica num contexto de Educação de infância?**

**Educadora Eva:** “Toda [a vantagem para o contexto educativo]. Especialmente porque agora, as novas orientações curriculares, já vem ao encontro disto, desta nova maneira de pensar que nós temos, mas a criança era muito tida como, ou consegue ou não consegue, era aquilo que nós estávamos a falar. O tipo de avaliação era muito de categorizar as crianças e nunca evidenciar os processos, os progressos e as conquistas delas. E a documentação no fundo, primeiro vem criar individualidade, que é importante e que nós defendemos muito e depois vem dar ênfase e um papel importante a quem realmente o deve ter, que é a crianças. E mostrar aos pais, a todos, às crianças o que é que acontece ali dentro. Ler, perceber o que é que aconteceu, porque é que aquele momento foi rico. Dá um envolvimento, dá uma riqueza ao dia que de outra maneira não tinhas. Até porque te ajuda a perceber um bocadinho mais sobre a criança porque te dedicas a ela, porque é para isso que tu ali estás. É a forma de trabalho dela.”

## **Bloco E**

**Entrevistadora: Passando então agora para o último bloco, vou pedir-lhe que me fale sobre os diferentes benefícios que a documentação pedagógica pode trazer para as crianças e para a sua família.**

**Educadora Eva:** “É importante, sim”

**Entrevistadora: Porquê?**

**Educadora Eva:** “Exatamente por aquilo que eu estava a dizer. Porque é uma forma de as famílias sentirem. As crianças sentem-se valorizadas, as famílias percebem o trabalho que é feito, podem conversar, especialmente em idades.... Quer dizer, em todas as idades. Em idades pequeninas ajuda a questionar, a perceber um bocadinho do trabalho que é feito, a perceber um bocadinho do que é que aquela criança está a fazer, o que eu é que é valorizado. A criança apropria-se muito mais do próprio espaço, percebe que é ela a protagonista. Isto vai dar tudo ao mesmo. A documentação serve para mostrar aos outros, para valorizá-la perante o dia-a-dia. Porque de outra forma, muitas coisas caem no esquecimento. Para as famílias a valorização do filho, dá uma sensação de continuidade, que há continuidade, que há fundamentação daquilo que nós fazemos, que nada é por acaso, que tudo tem uma linha condutora. Onde é que os filhos estão ou não envolvidos; o que é que está a acontecer; perceber um bocadinho porque é a que aquilo está ali (a tal fundamentação teórica); onde é que aquilo assenta; porque é que nós falamos tanto nisto. Tudo isto, a documentação, pode e é um grande suporte para nós.”

**Entrevistadora: Que benefícios considera que a documentação pedagógica pode trazer para as crianças ao nível do desenvolvimento e aprendizagem?**

**Educadora Eva:** “É assim, nesta fase, por exemplo no portefólio começamos já a fazer com que elas tenham um papel muito ativo, ou seja, elas próprias já começam a escolher os trabalhos, a dizer se querem, ou não querem colocar o trabalho no dossiê especial. O portefólio, um dos requisitos do portefólio é que a criança tenha o papel mais ativo possível nele. Aquilo é um documento da criança, não é um documento da educadora. Então espera-se que a criança é que

decida o que fazer. Claro que eles ainda não muito pequeninos na sala de dois anos, mas já começam a entrar muito nisso, em que a criança diz se quer ou não aquele desenho, a criança pode ir ao dossiê dela e retirar um desenho porque para ela já não faz sentido que aquele desenho esteja lá. No fundo, o portfólio pretende-se que seja exatamente o espelho que a criança quer que ele tenha. Claro que não é bem assim, porque a educadora também vai sugerindo algumas coisas, mas a criança tem um papel muito ativo. Acima de tudo, a partir do momento que valoriza a criança, a partir do momento que a criança tenha um papel principal e percebe que alguém se preocupa e que ali estão as aprendizagens dela, há um trabalho na autoestima, há um trabalho na valorização, há um trabalho em tentar, no espírito crítico. A partir do momento que a criança pode escolher, e escolher é uma situação extremamente difícil para elas, já estás a dar uma função muito importante à criança. A criança tem que optar, se quer este ou se quer aquele. E aí estás a trabalhar a criança, estás a dar-lhe um papel importante em que ela sabe se tirar aquele está a optar por outro, mas a decisão é dela. Estás a trabalhar a autoestima, estás-lhe a dar um papel de responsável «Este dossiê é teu. És tu que vai fazer. És tu que vais construir. És tão importante que eu vou pôr aqui tudo o que tu mereces. Tudo aquilo que tu evidencias. Tudo aquilo que tu mostras.». Claro que o portfólio não é suposto ser uma evidencia de não aprendizagens porque a nossa ideia é valorizar as conquistas, não é aquilo que a criança não é capaz de fazer. Ela sabe aquilo que não é capaz de fazer, mas pelo menos o facto de a criança poder foliar portfólio a qualquer altura, dá-lhe uma noção de autoavaliação dela própria. Ela não precisa que ninguém lhe diga que ela não desenhava tão bem, ela muitas vezes vai buscar um desenho e diz «Eu agora já sou capaz de fazer, queres ver?» e vai buscar uma folha e vai fazer. Esta autoavaliação, faz com que a crianças esteja numa aprendizagem constante, num melhoramento constate que não lhe é imposto, que ela própria vai tendo para si.”

### **Entrevistadora: Que benefícios considera que a documentação pedagógica pode trazer para as famílias?**

**Educadora Eva:** “Também a mesma coisa. Neste caso não é valorizar, não é a mesma coisa da criança, mas muitas vezes os pais descobrem uma criança que na realidade não veem. Até porque o nosso filho é sempre visto com outros olhos. Para além de que há outras nuances que é impossível ver enquanto nossos filhos. O contexto de grupo muda muita coisa, os interesses, as capacidades, o próprio contexto muda as coisas. E muitas vezes os pais nem tem noção do que a criança é ou não capaz de fazer. O que é que ela tenta, o que é que ela gosta de fazer, em contexto de sala. Até porque nós temos uma memória muito curta e ao termos, por exemplo o portfólio, ou outras documentações, temos a oportunidade de visitar todas essas coisas, porque estão escritas, porque estão documentadas, porque estão fotografadas, que de outra maneira nós iríamos esquecer. E às vezes nós temos aquela ideia «Ah ela não fazia.», «Será que não fazia?», «Será que ela não tentava?», «Será que ela não gostava disto? Gostava, mas...». Há sempre uma noção de continuidade, de processo. Acima de tudo, isto não é para conseguir aquilo ou aquilo. Isto começou num ponto e tudo isto está a ser trabalhado. Eu lembro-me de quando fiz um documento para portfólio no berçário sobre a escrita, uma das coisas que eu escrevi foi que «A importância não era agarrar um lápis, a importância era perceber que um dia aquilo vai acabar por acontecer, aquilo é só um início de um caminho». Esta noção de que, mais importante do que saber cuidar, que ser bem tratado, é perceber que aquilo é só início de alguma coisa. E está lá documentado, um dia eles vão ver que aquilo foi o início. A criança vai-se sentir tão mais feliz, porque está lá. Quem é que não gosta de se ver? E valorizar? Quando tu sentes que alguém valoriza aquilo que tu fazes. Caramba uma educadora, uma pessoa dedicou tempo a escrever algo sobre ti. Porque tu também és capaz de fazer algo maravilhoso. Todas as crianças têm um lado bom e um lado menos

bom. E é essa capacidade que tu tens que tens para ver o lado positivo, obriga-te a reeducar este olhar. Às vezes o dia-a-dia não nos permite.”

**Entrevistadora: Como podem participar as famílias na construção e enriquecimento da documentação pedagógica?**

**Educadora Eva:** “Podem sempre. Aquela documentação lá em baixo no fundo, têm o trabalho delas, a documentação dos materiais. Houve um desafio lançado, a documentação é feita pelas famílias e pelas crianças. O portefólio também contempla essa parte da família. O portefólio supõe-se que seja um documento que vai e vem, entre escola e casa, e que os pais podem sempre acrescentar coisas que achem de valorizar. Eu tenho portefólios em que os pais, ou porque foram a um sítio qualquer com o filho num fim de semana e acharam que ele tinha tido um comportamento magnífico, ou porque tinha visto qualquer coisa, ou tinha sido uma saída muito engraçada, que me trouxeram o documento para eu introduzir no portefólio, porque um dia eles vão levar aquilo. Aquilo é deles, não é meu. Eles vão levar aquilo. E naquele fim de semana, algures no ano passado, aconteceu uma coisa que os pais acharam muito engraçado e isso vai enriquecer porque a escola não é isolada da família, nem a família é isolada da escola. Tem que haver um trabalho conjunto de cooperação e essa cooperação também tem de existir nestes documentos porque o meio, o fim e o propósito é sempre o mesmo, é a criança.”

**Entrevistadora: Como podem participar as crianças na documentação pedagógica? Podem construir ou usufruir dela apenas depois de feita?**

**Educadora Eva:** “Não, era aquilo que eu te estava a dizer relativamente ao portefólio. Para nós é um documento de extrema importância e é uma documentação. É um documento avaliativo também para nós e as crianças podem sempre participar nela, por exemplo na escolha de fotografias. Claro que a nível de texto nem sempre é possível, também depende aqui das idades, muitas vezes eles próprios sugerem coisas, mas tem muito a ver com o tipo de documentação, tem muito a ver com o tipo de idades, mas sim, sempre que possível eles participam. Claro que umas participam mais do que outras. As fotografias, muitas vezes, eles selecionam. O facto de eles irem pesquisar coisas, também depois vão ser eles próprios a querer introduzir. O portefólio é onde eles talvez sejam mais participativos, mais ativos nessa parte.”

**Entrevistadora: Obrigada por esta entrevista.**

## Anexo IV - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA REALIZADA À EDUCADORA ALICE

Data da entrevista: 26/05/2017

Local: Creche Reggio

Duração: 27 minutos e 30 segundos.

### **Bloco B**

**Entrevistadora: Que idade tem?**

**Educadora Alice:** “Tenho trinta e três.”

**Entrevistadora: Quanto tempo de serviço total tem?**

**Educadora Alice:** “Como educadora tenho sete anos. Antes disso era educadora, mas depois eu explico.”

**Entrevistadora: Quanto tempo de serviço tem nesta instituição?**

**Educadora Alice:** “Quatro anos. Faz em setembro quatro anos.”

**Entrevistadora: Qual é o seu percurso profissional, em relação à documentação pedagógica?**

**Educadora Alice:** “Então, o primeiro contacto que tive com documentação pedagógica dentro dos termos Reggianos, porque há várias formas de documentação, foi na universidade quando conheci a abordagem e quando comecei a aprofundar. No terceiro ano desenvolvi o meu próprio estágio, não quis ir para nenhum espaço de estágio existente, criei o meu próprio estágio, num conceito de ateliê Reggio. E, foi aí, a primeira vez que fiz documentação pedagógica. Desde aí foi sempre a investigar, a conhecer, a ler sobre o assunto, visitas a Reggio, visitas a outras escolas, nos Estados Unidos, na Inglaterra, a conhecer outras formas de fazer e de trabalhar, e agora aqui nesta escola começámos então a fazer a aplicação direta de tudo aquilo que fomos aprendendo.”

**Entrevistadora: Quais as funções que exerce nesta instituição?**

**Educadora Alice:** “Eu sou pedagoga, ou seja, diretora pedagógica.”

**Entrevistadora: Como e porquê surgiu a documentação pedagógica na sua prática?**

**Educadora Alice:** “Por causa de Reggio, por causa da abordagem educativa que selecionei para ser a minha bússola enquanto profissional e por acreditar que a documentação pedagógica é efetivamente uma ferramenta que faz parte não só do educador, enquanto investigador e enquanto guia de um percurso educativo de alguém, mas também para esse alguém se rever, se visitar, refletir sobre si próprio, sobre as aprendizagens e ganhar uma nova consciência. E também para que quem está há volta deste percurso, ou seja, as famílias e a comunidade, possa por um lado compreender as aprendizagens que são realizadas, mas por outro lado possa valorizar a infância.

No fundo e para que haja um maior entendimento do que é a cultura da infância, uma valorização deste tempo e deste tempo de aprendizagem.”

**Entrevistadora: Quais são as suas habilitações literárias?**

**Educadora Alice:** “Então, eu tenho uma licenciatura em educação de infância, umas pós-graduação em educação artística, especialização em teatro e educação e estou em fase de terminar o mestrado.”

**Entrevistadora: Sempre exerceu esta função ou já teve outra(s) função(ões) dentro desta instituição? E Qual(is) foram?**

**Educadora Alice:** “Sempre exerci esta função, mas nos últimos três anos tive acumulado com a função de educadora, ou seja, tinha uma sala e também era a coordenadora.”

### **Bloco C**

**Entrevistadora: Passando agora ao próximo bloco, vou pedir-lhe que fale sobre a documentação pedagógica e quais as características que esta deve ter.**

**Educadora Alice:** “Ok. É uma pergunta muito vaga porque é muitas coisas. Vou usar uma frase que gosto muito, não consigo citar o autor, mas diz que «a documentação é um lugar privilegiado onde as teorias e as práticas se encontram» e eu acredito que a documentação é isto. É este lugar privilegiado onde nos podemos pensar no que fazemos e pensar no que sabemos e fazer a união entre as duas coisas e fazer com que estas coisas se alimentem mutuamente. Quando nós estamos a fazer uma documentação pedagógica isto obriga-nos a um antes a um durante e a um depois. Obriga-nos a antes ter o nosso olhar treinado, ter a nossa escuta efetivamente ativa, estar realmente a olhar para a criança, para aquilo que está a acontecer, um olhar de quem a valoriza e de quem compreende. E para isto é preciso ter conhecimento, e para isto é preciso ter disponibilidade e para isto é preciso ter ferramentas. Obriga-nos ao durante que é todo este caminho de «o que é que aconteceu?», «porque é que aconteceu?», «o que é que eu posso fazer com isto?». E é esta reflexão que eu vou misturar, aquilo que aconteceu na prática com aquilo que eu sei na teoria, e vou unir estes dois mundos para uma compreensão maior. E obriga-nos ao depois, que é depois de um processo de documentação «o que é?», «e agora? Qual é o próximo passo?», «o que é que eu posso lançar mais?», «o que é que eu posso observar mais?», «o que é que daqui pode eventualmente surgir?». E a documentação obriga-nos enquanto profissionais a este caminho que eu acho que valoriza o nosso papel enquanto educadores.”

“Ser efetivamente um reflexo de uma escuta ativa e de uma observação cuidada. Duma valorização da criança. Ser efetivamente uma documentação que pertença às crianças e uma documentação que possa estar pensada com um objetivo, ou seja, que possa estar pensada para servir a um determinado fim. Ah... que seja mais do que contar o percurso de um educador, ou o trabalho de um educador. Esse para mim deve der o último ponto que uma documentação deve abranger.”

**Entrevistadora: Qual é o tempo que dedica na construção da documentação pedagógica? Realiza todos os dias, todas as semanas? Como é que faz?**

**Educadora Alice:** “Então. Existe uma hora diária para a realização desta documentação pedagógica. E digo uma hora diária porque uma destas horas diárias é para reunião entre docentes e eu considero que isso faz parte do processo de documentação pedagógica, porque a reflexão e a equipa são essenciais para este processo. Agora, o tempo que se dedica depende da documentação que estamos a fazer e depende do que estamos a documentar, ou seja, o objetivo da documentação para quem é que estamos a documentar, onde, o que é que vamos fazer com esta documentação, vai condicionar o tempo que lhe vamos dedicar e a forma que lhe vamos dar. Portanto isso é muito variável, pode haver uma documentação que é feita em duas horas, pode haver uma documentação que é feita num mês. Depende do que está a ser documentação, não é!? Se é uma cabana, se é um arranha céus.”

### **Entrevistadora: Como se faz uma documentação Pedagógica?**

**Educadora Alice:** “É muito importante numa documentação pedagógica ter o pensamento bem organizado e isso implica uma organização da forma como vamos escolher a informação que vai ser documentada, e sim, isso passa por criar registos de observação, passa por criar estratégias, para de alguma forma recolher informação do meio e daquilo que está a acontecer e vamos recolher essa informação, ou seja, aquilo que é dito, aquilo que é feito, aquilo que é vivido, aquilo que é filmado, aquilo que é fotografado, aquilo que é desenhado, aquilo que é pintado... Nós vamos ter de reconhecer essa informação e vamos ter que criar mecanismos para essa recolha, e isso é essencial. E é muito importante, quando nós vamos fazer uma documentação pedagógica, pensar «o quê?», «o que é que eu vou documentar?», ou seja, «quais é que são os temas?», «quem é que vai estar aqui implicado?», «o que é que eu vou documentar?». E depois pensarmos «para quem?», «para quem é que eu vou fazer esta documentação?», «quais é que são os meus destinatários?». porque isso vai mudar toda a forma, toda a estrutura, toda a linguagem. Depois pensar «com quê?», «o que é que eu vou utilizar para fazer esta documentação?», «o que é que eu vou ter de reunir?», «o que é que eu vou ter de analisar?», «o que é que eu vou utilizar?». Depois pensar um bocadinho, como é que esta documentação vai ser feita. Que linguagem é que eu vou usar, que estética é que eu vou usar, que fotografias, que grafismos, que palavras, que imagens... No fundo vou criar o meu *storyboard* e vou juntar, e vou pensar como é que eu vou fazer isto. E depois há algo que é essencial, e depois penso que é aqui que é muito complicado que é «quando? em que momentos do meu dia é que eu vou organizar-me para fazer isto?». E aqui, isto implica uma reflexão sobre até onde é que eu valorizo este processo e esta documentação, porque eu vou ter de definir quais os tempos, quanto tempo e isto implica, logo à partida, que nós tenhamos criado relação com este processo de documentação porque eu posso achar que estou a perder tempo e vou sentir que não estou a trabalhar para as crianças. Mas se eu achar que estou a fazer algo que é importante e que eu devo valorizar, então assim eu estou a trabalhar para a criança. Isto muda tudo. E «onde?». É importante depois ter os sítios definidos, não é?! Onde é que eu vou fazer esta documentação, onde é que eu vou poder parar, onde é que eu vou poder estar para analisar, para escrever, para refletir e para deixar que este processo aconteça. Isto implica sempre, obviamente, nós temos de fazer muita pesquisa e perceber os caminhos que vamos querer, isto implica muita leitura e muita reflexão. Depois é muito importante perceber que desde a seleção e escolha das coisas, a interpretação que nós vamos fazer, que depois todo este processo vai ter de ter uma avaliação e vou ter de perceber se esta avaliação cumpriu ou não cumpriu aquilo que eu defini como sendo os objetivos para ela, porque isso vai-me ajudar na próxima. Depois, quando nós estamos a fazer a própria documentação é que entra um bocadinho o conceito da entrevista, não é!? O quê? Quando? Onde? Porque? Com quem? Essas são no fundo, os chavões que nós temos de saber que temos de responder. Quando nós

estamos a escrever nós temos de perceber quem é que está envolvido, o que é que aconteceu, quando é que aconteceu, onde é que aconteceu, porque é que aconteceu e o que é que efetivamente é valorizado aqui, o que é que eu quero destacar daqui. Então, esta organização antes da documentação estará a acontecer e estas perguntas vão organizar (quando nós estamos a fazer uma documentação), vão dar sentido ao nosso documento e vão ajudar o leitor, aquele que nós definimos como nosso leitor principal, a compreender ou a criar uma ligação com aquilo que lhe está a ser apresentado. Porque vejamos, a documentação só faz sentido se houver alguém que a leia, não é!? Então, eu tenho logo à partida de perceber se eu tenho uma comunidade muito atarefada, que está pouco tempo na escola eu sei que vou ter de fazer uma documentação se calhar com mais imagens, menos palavras para eles que vão precisar de mais tempo para compreender quão importante é tirar esses cinco minutos para lerem aquilo. Mas eu vou ter de definir aquilo que é a minha documentação de acordo com aquilo que eu quero contar, o contexto que eu tenho e as pessoas que tenho. Porque só faz sentido todo este trabalho, só faz sentido toda esta dedicação se houver desempenho. Ok? E se houver quem leia da parte dos pais, da comunidade, dos profissionais, aos colegas .... mas se houver quem leia também da parte das crianças. Isso já estou a fazer uma documentação maravilhosa, mas meto-a a dois metros de altura e o meu leitor não lhe chega então eu tenho que ter o meu pensamento organizado, eu tenho que ter o meu olhar organizado e eu tenho que ter o processo organizado.

**Entrevistadora: Será que me pode mencionar exemplos de documentação pedagógica e referir o que entende por cada um deles?**

**Educadora Alice:** “Ok. Posso. Então, documentação pedagógica temos as evidências de aprendizagem, ok? E numa evidência de aprendizagem é quando nós fazemos uma documentação em que nós estamos a mostrar como é que determinada ação, determinado conhecimento, determinado contexto, veio favorecer, ou veio potenciar, ou permitiu, ou aconteceu uma determinada aprendizagem, ou seja, esta ideia de que as aprendizagens não são só maduráveis só através daquilo que é escrito ou daquilo que é dito, mas quando nós paramos e realmente nós observamos, nós conseguimos ver as aprendizagens a acontecer na vida das crianças e conseguimos vê-las, a elas, como protagonistas desse caminho. Então vamos documentar isso, vamos mostrar evidências de aprendizagem, vamos mostrar que a criança quando está ali a encher um balde com terra «o que é que esta por detrás disso?», «o que é que efetivamente ela está ali a aprender?» «quais são as áreas?» as pessoas gostam muito de reduzir tudo a áreas, não faz mal, «o que é que está ali?». E realmente ao fazer isto nós estamos a mostrar que aquilo que as pessoas acham que é só brincar, ou é só explorar, é muito mais do que isso. Então temos as evidências de aprendizagem.

Depois temos as mini-histórias. E por mini-histórias entendo acontecimentos e situações que acontecem e nós vamos relatar. Não dizendo «aprendeu isto ou aprendeu aquilo», mas vamos relatar algo que aconteceu e que vai pôr em evidência alguma característica ou alguma coisa sobre esta criança. Se uma criança ia a correr e caiu e a colega que vem atrás para e vai e ajuda-a a levantar e dá-lhe a mão e acaricia-lhe o cabelo.... Isto é muito, isto pode ser relatado numa mini história.

Depois temos aquilo que chamamos as mostras de trabalho. É quando nós queremos fazer uma documentação e mostramos o trabalho que foi realizado.

E depois temos as documentações de projeto, em que vamos contar a história de um projeto, que pode ter uma organização cronológica, ou não. Ou pode ter uma organização que nos faça mais

sentido, com outro tipo de história, outro tipo de encadeamento de acontecimentos onde vamos contar qual foi o processo investigativo, o que é que aconteceu, o que é que foi aprendido, quais é que foram os passos que foram dados, como é que a criança geriu esse processo, então vamos relatar esse projeto. Então temos no fundo os projetos, as mostras, as mini-histórias, as evidências de aprendizagem. Eu acho que estas quatro são as mais importantes e as mais relevantes, sim.”

**Entrevistadora: Que tipo de documentação pedagógica é utilizado nesta instituição?**

**Educadora Alice:** “As quatro. E as mais que vierem. No fundo cada documentação vai ganhar uma vida própria, certo? E vai ganhar uma identidade própria. Por isso é que é importante antes de nós começarmos a fazer a documentação pensarmos o que é que vamos fazer, o que é que queremos dizer, porque é que queremos dizer, e aí temos de fazer um processo reflexivo e um processo de análise do material que temos à nossa disposição. Sejam fotografias, seja material gráfico, seja entrevistas.... O material que nós vamos recolhendo ao longo dos processos e ao longo da nossa prática educativa, nós vamos refleti-lo, vamos analisá-lo e é aí que vai nascer uma documentação. Então, dependendo daquilo que nós vamos documentar e daquilo que é o nosso objetivo, tudo pode mudar, a estrutura pode mudar. Eu sei que se vou fazer uma documentação direcionada para crianças, dependendo da idade dessas crianças, eu vou ter um cuidado diferente. Se eu vou fazer uma documentação para crianças muito mais pequenas, se calhar vou ter o cuidado de fazê-la de uma forma muito mais interativa ou mais sensorial para que elas também possam fazer a sua própria leitura. Se eu vou fazer uma documentação para crianças um bocadinho mais velhas, eu sei que vou por letras maiores, eu sei que vou por imagens que elas possam compreender, eu sei que vou colocá-la na parede a um nível mais baixo, porque é para elas. Se eu vou fazer uma documentação que o meu objetivo é contar aos pais e mostrar às famílias e à comunidade, algo de importante e algo que está a acontecer, eu sei que vou ter um cuidado estético diferente e sei que o vou pôr a um nível mais elevado, eu sei que o vou pôr num determinado espaço do colégio, com uma determinada dimensão, ou seja, com mais texto, ou seja, de acordo com aquilo que nós vamos fazer a documentação vai ganhando novas formas.”

**Entrevistadora: Que tipo de documentação pedagógica é mais utilizada por si na sua sala de atividades?**

**Educadora Alice:** “Pronto. Eu este ano não tenho uma sala de atividades, está bem? A minha sala é o colégio, e a documentação que eu tenho fomentado mais na equipa e aquela que temos procurado mais é a documentação das mini-histórias e as evidências de aprendizagem, ou seja, cada vez mais acredito que as histórias, as pequenas histórias que acontecem, as mini-histórias que acontecem no dia-a-dia, as que não foram pensadas por ninguém, as que não foram preparadas no dia anterior, são as que realmente contam e são aquelas que efetivamente demonstram a essência da infância e mostram um caminho de aprendizagem autónomo, onde elas são essas protagonistas, e realmente, centrado na criança. Então aquela que nós temos trabalhado mais e que nós temos procurado mais são as mini-histórias e as evidências de aprendizagem.”

**Bloco D**

**Entrevistadora: Passando então agora ao próximo bloco, vou pedir-lhe que fale sobre as funções e as vantagens da documentação pedagógica.**

**Educadora Alice:** “Então... em primeiro lugar a documentação pedagógica deve ter a função de ser efetivamente um reflexo da prática, ou seja, daquilo que está a acontecer, daquilo que é aquela criança, ou aquele grupo de crianças, ok? Ou seja, a fundamentação para qualquer boa documentação tem que ser a verdade, a realidade da criança. E digo isto, porque muitas vezes fazem-se documentações muito completas, mas que depois não batem certo com aquilo que aconteceu, a criança não se reconhece naquele processo, está fantasiado, está romanceado. E é importante não cair nesse erro de romancear algo e realmente ela ser real. Agora, as funções que ela deve ter, já falámos um bocadinho sobre isso, mas é em primeiro lugar servir à criança para que ela possa ver-se, para que ela possa repensar-se, para que ela possa refletir-se, para que ela possa realmente quando olhar para uma documentação reconhecer as aprendizagens que ela própria está a fazer. Uma documentação vai servir para trazer à consciência uma aprendizagem que foi criada, que foi feita, que foi vivida. Então em primeiro lugar ela vai servir à criança porque para além de trazer-lhe à consciência as aprendizagens que ela faz, há um processo de valorização desse caminho. Acho que não há melhor elogio que uma documentação. Quando aquilo que nós fazemos é importante ao ponto de alguém parar, dedicar tempo e criar algo, só nos pode deixar orgulhosos e a sensação é que «eu para a próxima vou fazer ainda melhor». Isto é motivador, não é!? Isto é construtor de confiança e de autoestima e de consciência. Portanto, a primeira função será sempre para a criança. Em seguida, para mim, é muito importante a função que tem para o educador, para que possa permanecer em investigação, para que possa permanecer este educador detetive, este investigador atento, este investigador interessado porque a documentação obriga-nos a estar sempre a ler, a procurar mais. «isto aconteceu? Porquê?», «o que é que aconteceu ali?», «o que é que podia ter acontecido?», «o que é que podia ter sido feito?», «o que é que ela fez?», «o que é que eu não estava à espera?». E estas perguntas permanentes que a educação nos convida, vão-nos fazendo crescer enquanto profissionais, vão-nos fazendo melhorar o nosso olhar e a nossa prática. E em terceiro lugar a função das famílias. Para que as famílias possam realmente conhecer o percurso dos seus filhos e do grupo dos seus filhos, mas também para que elas possam valorizar a infância e perceber que nesta fase, as pedras que estão a ser lançadas são efetivamente as fundações de algo muito maior. E que estas fundações quanto mais sólidas, e quanto mais estáveis forem, melhor será. E para construção da identidade da criança, para a construção deste self, deste eu, este é o tempo. Então a documentação vai ajudar-nos a dar às famílias, ou a formar as famílias, no sentido de perceber quão importante é aquilo que os filhos estão a viver, e o quão capazes são os filhos deles, e o quão magníficos são os filhos deles. E esta capacidade de aprendizagem que eles têm que é deles, que não depende de nós. E este reconhecimento da infância, a documentação vai-nos ajudar neste processo. Porque é o espelho.”

“Pronto é aquilo que eu dizia. Eu acredito que para se ser educador de infância nós, eu digo muitas vezes, temos de ser felizes, temos de ser cultos e temos de ser curiosos. E a parte de sermos curiosos é a parte que depois nos vai levar a um permanente porque nós falamos muito em formação contínua, eu acredito mesmo que para se ser educador de infância, esta formação continua tem de existir. Não há outra maneira se não existir. E se realmente nós queremos ser este educador que está ao lado de, então nós temos de ser capazes de estar permanentemente curiosos. Porque eles são! E porque nós temos de conseguir acompanhá-los, não são eles que nos acompanham a nós. Nós temos de conseguir acompanhá-los, e isso vai-nos obrigar a estar sempre a pensar, estar sempre a refletir. E a documentação permite-nos isso, permite-nos essa permanente pesquisa, esta permanente reflexão, e este casamento permanente entre o que é que são as práticas e o que são as teorias e deixar que estas duas coisas se alimentem. E perceber como é que a minha prática sustenta aquilo que eu aprendi na teoria. E perceber como é que a teoria vai de alguma forma melhorar, ou perspetivar aquilo que são as minhas práticas.”

**Entrevistadora: E quais é que são as vantagens da documentação pedagógica num contexto de Educação de infância?**

**Educadora Alice:** “São estas três que referimos. Para a criança, para o educador e para as famílias. E depois também há o grande, que é a comunidade. A comunidade educativa, dentro da escola e fora da escola. Penso que principalmente esta valorização da criança, e este novo olhar que a documentação nos convida a fazer. Isto obviamente falando numa documentação Regiana que é centrada na criança. Estamos a falar de uma documentação que vem falar daquilo que a criança é capaz, daquilo que a criança aprendeu. E, neste sentido, eu acho que é essencial porque a própria documentação é um reflexo do olhar da vida, da identidade de quem a faz e de quem a vive.”

## **Bloco E**

**Entrevistadora: Passando então agora para o último bloco, vou pedir-lhe que me fale sobre os diferentes benefícios que a documentação pedagógica pode trazer para as crianças e para a sua família.**

**Educadora Alice:** “Fundamental!”

**Entrevistadora: Porquê?**

**Educadora Alice:** “Porquê? Por causa daquilo que nós falámos, ou seja, a família tem que compreender que a criança que tem consigo não é simplesmente um saco que elas vão encher com alguma informação, que elas acham que é importante. Eles têm de compreender que eles são um fogo por atear, ou seja, eles são seres capazes, autónomos, conscientes, com capacidade de aprendizagem e de protagonista na sua história de aprendizagem. E é quando nós reconhecemos isto que o nosso olhar sobre a infância muda. E quando mudamos este nosso olhar, toda a nossa conduta, toda a nossa expectativa, toda a nossa ação muda também. Então esta documentação é essencial para que as famílias compreendam que esta criança vai aprender, independentemente daquilo que o professor disser, independentemente do brinquedo que eles lhes comprarem, independentemente das experiências que eles lhes vão dar. Ela vai aprender. Ela tem capacidades de aprendizagens autónomas e isso é relatado nas documentações, nas mini-histórias, nas evidências, nos projetos, nas mostras. Eles conseguem perceber isso. E quando há essa percepção de criança, quando há esta nova perspetiva do que é a infância, eu acredito que depois tudo muda. Tudo muda, tudo muda na escola e em casa. E se calhar passamos a ter mais cuidado com os contextos, com as experiências, com as oportunidades porque começamos a compreender que a criança aprende. E realmente isso faz com que nós passemos a valorizar muito mais tudo aquilo que lhe estamos a oferecer. Porque ela não precisa de nós para aprender. É estranho e alguns pais sofrem um bocado com isto. E é fácil perceber porquê, não é? Porque esta ideia de «então, mas não depende de mim? Mas não sou eu que vou determinar isso?» Não. Coitado do aluno se só pudesse aprender até onde está o mestre, não é? Eu diria que os meus filhos iriam ser muito limitados. Ainda bem que eles conseguem aprender para além daquilo que eu sei. Então esta nova perspetiva sobre a infância, para mim, é o maior benefício que se pode dar e que a documentação vai trazer às famílias. Este novo olhar sobre os próprios filhos.”

**Entrevistadora: Que benefícios considera que a documentação pedagógica pode trazer para**

## **as crianças ao nível do desenvolvimento e aprendizagem?**

**Educadora Alice:** “Eu acho que é essencial, em primeiro lugar a motivação, esta ideia de ver o nosso trabalho reconhecido, ver a nossa experiência reconhecida, ver o nosso esforço e a nossa curiosidade reconhecida é motivador e isso, por si só, já vai gerar vontade de mais. E depois a forma como nós documentamos também é essencial. Há uma estética, associada, que educa. Há uma linguagem que é utilizada que educa, seja ela gráfica, seja que linguagem for, também está presente e ela também vai educar. E depois a história que está ali contada, por si só também educa, porque é esta ideia de trazer à consciência, ou seja, muitas vezes nós aprendemos, a criança aprende e depois nós educadores vamos dar nomes, vamos ajudar a unir conceitos. A criança facilmente põe uma caneta dentro da água e vê se ela flutua ou não flutua, ou agarra na garrafa vazia e vê se ela flutua ou se ela não flutua. Mas ela não tem este conceito de flutua. Ela fez a experiência e ela chegou às suas conclusões e ela retirou uma aprendizagem. Então nós vamos ajudar, vamos por um andaime. Como diz Bruner *vamos ser o andaime e vamos levar a criança até ao possível*. «ok, o que tu fizeste foi... E sabes que tem um nome, esse nome é ...», e é isso o que nós vamos fazer. Então nós vamos ser um andaime naquilo que é a aprendizagem da criança, vamos-lhe dar ferramentas para que elas possam crescer. E a documentação vai servir para isso, porque é isso que a criança está a ver quando esta a olhar para uma documentação. Tem esta valorização, tem todas estas linguagens, toda esta estética, e tem todo este andaime que eleva tudo o que ela aprendeu, que lhe dá nomes, que lhe dá conceitos, que ajuda a arrumar um bocadinho as coisas.”

## **Entrevistadora: Que benefícios considera que a documentação pedagógica pode trazer para as famílias?**

**Educadora Alice:** “É aquilo que também já falamos. A documentação.... Eu costumo dizer que a documentação é o reflexo de boas perguntas e um bom olhar. Um bom olhar e boas perguntas. E a documentação é o reflexo do pensamento em movimento. Nós vamos eternizar, de alguma forma, um pensamento em movimento, um pensamento que está a aprender, um pensamento que quer mais, um pensamento que fez algo de maior. E isso para as famílias é essencial porque lhes dá conforto, porque sabem o que é que esta a acontecer na escola e hoje em dia nas famílias que temos, que estão tão desapegadas das crianças, saber um bocadinho, poder espreitar um bocadinho para o dia-a-dia dos filhos (porque muitas vezes há uma culpa tão grande de não se poder acompanhar como queríamos) mas poder perceber um bocadinho «o que é que aconteceu? Como é que aconteceu? Como é que ele viveu isto? Como é que ele explorou isto?». Há este conforto de poder conhecer um bocadinho mais, há esta nova perspectiva, há esta realização de que o meu filho está a aprender, o meu filho é um ser capaz. E tudo isto conforta a família, valoriza a família e apoia a família.”

## **Entrevistadora: Como podem participar as famílias na construção e enriquecimento da documentação pedagógica?**

**Educadora Alice:** “Elas podem sempre participar, e depois existem a parte mais poética da coisa e a parte mais prática. Na parte mais poética, obviamente eles podem sempre participar. Eles participam sempre independentemente de tudo porque eles fazem parte desta comunidade, ou seja, a influência deles sobre o olhar e sobre a interpretação que é feita sobre as coisas está sempre presente. Eles não são uma comunidade à parte da nossa escola, eles são a nossa escola. Nós somos três, não é!? Somos os educadores, somos as crianças e somos os pais. Então a forma de eles estarem, a forma como eles olham, aquilo que eles são, está sempre implicitamente presente

em tudo aquilo que a escola faz. E depois obviamente eles podem participar com contributos, com acrescentos, com partes que eles mesmos escrevem, que eles contam, que eles dizem, que eles participam. De uma forma mesmo ativa ou através desta troca de impressões permanente que são convidados a fazer. Porque quando uma documentação sai, isso gera diálogo, isso gera convívio, isso gera partilha, isso gera escola, essa escola que nós sonhamos. Portanto eles vão sempre participar. E depois de uma documentação que saiu há sempre vontade da próxima. E os pais vão sempre participando, e vão contando, e vão dizendo, e vão narrando eles próprios as suas histórias, vão fazendo as suas documentações em casa e vão trazendo para a escola para partilhar connosco. Vamos vendo por aí várias. Aliás, neste momento a escola tem mais documentações feitas pelos pais, esta semana, do que pelos educadores. E isso diz muito. Eles podem efetivamente fazer parte. E é interessante perceber como a primeira vez que eles estão convidados a fazer documentação estranham «e agora?», «o que é que eu faço?», e fazem uma documentação maravilhosa onde o filho nem sequer foi dito nem achado. Esqueceram-se, puseram a criança a dormir e foram fazê-la. E depois temos a segunda, e depois temos a terceira e depois temos a quarta e reparamos cada vez mais a criança fazer parte do processo, e cada vez mais eles convidam o filho a dizer alguma coisa, a escrever alguma coisa, a desenhar alguma coisa. E este caminho que eles próprios também fazem na construção destas documentações, e este entendimento de que «espera! O meu maior tesouro, o meu trunfo para fazer esta documentação é o meu filho, é ele.» Isto é maravilhoso e nesta participação permanente que eles vão tendo, seja numa parte mesmo prática, seja numa parte de partilha, isto vai sempre acontecendo, as famílias vão sempre crescendo e percebendo que o filho tem de estar ali. Que aquilo também só faz sentido se realmente fizer sentido para o filho.”

**Entrevistadora: Como podem participar as crianças na documentação pedagógica? Podem construir ou usufruir dela apenas depois de feita?**

**Educadora Alice:** “As duas coisas, está bem!? Eles fazem parte da documentação pedagógica porque são eles os protagonistas das histórias que nós vamos contar, ok? Portanto, antes da documentação sequer na cabeça de alguém, existe a aprendizagem, existe o momento. Esse momento é vivido por eles e são eles que o fazem. Nós estamos a observar, nós estamos a registar. Então, logo aí, eles fazem parte dessa documentação, eles são essa documentação de alguma forma. A seguir quando estamos realmente a criar algo palpável e visível, eles podem fazer parte desse processo. Eles fazem parte na seleção do material que vamos analisar, eles fazem parte na análise do material e eles fazem parte na forma que vamos dar a essa documentação. Eles fazem parte na escola do sítio onde vamos pôr essa documentação, eles fazem parte da construção desse documento, seja através daquilo que escrevem, daquilo que desenham, daquilo que dizem. Eles fazem parte de todo o processo e quanto mais velhos, mais parte vão fazendo. Porque isto é um percurso que se vai tornando cada vez mais complexo, conforme eles vão crescendo. Depois da documentação estar feita «onde é que ela vai ser posta?», «em que altura é que ela vai ser posta?», «como é que ela vai ser explorada?», também vai ser definida com eles. Portanto, eles fazem parte do processo inteiro. No antes, no durante e no depois. E eles são sempre, não só as pessoas que estão na linha da frente connosco a fazer as coisas, como eles são o centro do nosso pensamento, ou seja, nós temos que os ter sempre em mente quando estamos a fazer [documentação pedagógica]. Eles têm de fazer mais do que participar, eles têm efetivamente que fazer parte desse processo. Quem está a participar somos nós.”

**Entrevistadora: Obrigada por esta entrevista.**

## Anexo V - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA REALIZADA À EDUCADORA LURDES

Data da entrevista: 20/06/2017

Local: JI Público

Duração: 26 minutos e 11 segundos

### **Bloco B**

**Entrevistadora: Que idade tem?**

**Educadora Lurdes:** “Quarenta e seis anos.”

**Entrevistadora: Quanto tempo de serviço total tem?**

**Educadora Lurdes:** “Vinte e cinco anos. No final deste ano, faço vinte e cinco anos.”

**Entrevistadora: Quanto tempo de serviço tem nesta instituição?**

**Educadora Lurdes:** “No final deste ano, onze anos.”

**Entrevistadora: Qual é o seu percurso profissional, em relação à documentação pedagógica?**

**Educadora Lurdes:** “Tive já há alguns anos. Para quem está no terreno há muito tempo, a não ser através de formações, através de algumas atualizações que nós vamos fazendo, é que vamos tendo contacto, ou então através de vocês, estagiárias, também tem um bocadinho a ver com isso. Eu não consigo precisar quando é que eu comecei a ouvir falar de documentação pedagógica, não te consigo dizer em termos de tempo. Sei lá. Não consigo precisar em termos de tempo.”

“Enquanto estudante não. Não na minha formação inicial, não. E depois quando eu tirei o curso, este curso era bacharelato não tinha licenciatura, e eu tirei posteriormente a licenciatura, mas fiz na Universidade Aberto, portanto, eu não fiz presencialmente. Todas as cadeiras que eu fiz para a licenciatura, fi-las só por estudo, não foi presencial. E nenhuma das cadeiras abordava a documentação pedagógica.”

**Entrevistadora: Quais as funções que exerce nesta instituição?**

**Educadora Lurdes:** “Para além de ser titular do grupo, tenho a coordenação do Jardim de Infância.”

**Entrevistadora: Como e porquê surgiu a documentação pedagógica na sua prática?**

**Educadora Lurdes:** “A documentação pedagógica surge da mesma maneira que tudo aquilo que vai surgindo em termos de educação pré-escolar nos surge. De alguma necessidade também que nós sentimos cada vez mais. Inicialmente o trabalho em educação pré-escolar não era documentado, era aquilo que hoje eu sinto em relação aquilo que era a nossa prática inicial. O trabalho não era documentado. Nós fazíamos muita coisa, à qual não atribuíamos uma intencionalidade e que depois não era registado. E penso que isso foi a grande evolução que tem

vindo a acontecer na educação pré-escolar. A documentação pedagógica é um bocadinho isso também, tem a ver com nós começarmos a documentar aquilo que fazemos, as emoções que as crianças vão tendo e depois a necessidade cada vez mais que sentimos e a importância que cada vez mais se reveste a aproximação à família também. Para que essa aproximação exista os pais tem que perceber o que é que nós fazemos. Para que eles percebam o que nós fazemos é preciso que haja alguma coisa que o mostre. E isso é tudo uma engrenagem que com o tempo vão surgindo necessidades e que nós vamos percebendo que nos falta ali qualquer coisa e que tal como a avaliação em educação pré-escolar, também vem daí, desta necessidade de sentir. Há muitas coisas que na educação pré-escolar foram surgindo quando esta se assumiu mais como educação. Que era uma coisa que eu acho que inicialmente não acontecia. Quando nós começámos a assumir mais e a conseguir (que ainda há um longo caminho a percorrer, nesse aspeto) que isto é efetivamente a primeira etapa da educação, acho que foi aí que começou a surgir a necessidade de documentar aquilo que pedagogicamente nós fazemos.”

**Entrevistadora: Quais são as suas habilitações literárias?**

**Educadora Lurdes:** “Tenho a licenciatura.”

**Entrevistadora: Sempre exerceu esta função ou já teve outra(s) função(ões) dentro desta instituição? E Qual(is) foram?**

**Educadora Lurdes:** “Nesta instituição só exerci esta função.”

### **Bloco C**

**Entrevistadora: Passando agora ao próximo bloco, vou pedir-lhe que fale sobre a documentação pedagógica e quais as características que esta deve ter**

**Educadora Lurdes:** “É um bocadinho aquilo que eu já disse. É nós termos um suporte que possamos mostrar, é nós termos documentado a evolução das crianças, nós termos registado os momentos importantes do trabalho desenvolvido, é de as crianças terem essa perceção também, é conseguirmos passar essa perceção aos pais, quer da educação das crianças quer do trabalho desenvolvido e de como é que lá chegámos.”

“Deve ser clara, deve ser objetiva e deve conseguir ser vista por todos e entendida por todos. Todos os envolvidos na educação são muitos e são muito dispares uns dos outros. E nós nunca nos podemos dissociar pelo facto de que trabalhamos desde as pessoas que estão dentro das nossas salas, as auxiliares, o tipo de crianças que temos, a realidade que elas vêm, o tipo de pais que nós temos, de que nem todos percebem as coisas da mesma forma e de que a linguagem e a forma como nós chegamos a eles tem que ser perceptível para todas as camadas sociais, para todas as pessoas que nos chegam porque a diversidade é muito grande.”

**Entrevistadora: Qual é o tempo que dedica na construção da documentação pedagógica?**

**Educadora Lurdes:** - “Isso é uma pergunta que não é possível de fazer. Eu percebo que para as estagiárias e para quem está a iniciar, que isso seja pertinente e que seja possível de contabilizar porque vocês dedicam-se efetivamente a isso. Agora, aquilo que nós fazemos, e eu considero que em muitas destas coisas como a avaliação, a documentação pedagógica, tudo isto, os registos de

observação, as grelhas de avaliação, tudo isso, são coisas que nós vamos construindo ao longo do tempo, e que com o tempo nós nos vamos adaptando também. Há coisas que nós utilizamos e há algum tipo de documentação que nós utilizamos que conseguimos utilizar ao longo de muito tempo e que nos dá resposta aquilo que necessitamos. Há outras coisas que não, que não funcionam. E nós vamos criando os instrumentos à medida que vamos precisando deles, à medida que nós vamos sentindo e dependendo dos grupos também. Eu não te consigo contabilizar horas. Como eu costumo dizer às vezes, a minha vida não é isto, mas parece, porque eu perco muito do meu tempo, muito do meu dia é perdido, ou ganho com o meu trabalho. Muito disto vai para casa comigo, para além daquelas horas letivas que supostamente todos os professores fazem, todos os educadores fazem, e que para a opinião pública geral é pouco, porque nós, pronto, trabalhamos pouco e saímos cedo. O que não é de todo verdade. Aquilo que, por exemplo eu hoje vou apresentar aos pais na reunião, não deixa de certa forma de ser documentação pedagógica porque é uma visualização de momentos das suas crianças e foi terminado ontem às três da manhã em minha casa. Porque eu não tive mais tempo para o fazer se não ontem para o terminar e por isso eu não te consigo contabilizar. Depende da altura. Sempre que sentimos essa necessidade e dependendo dos grupos também, porque há grupos que evoluem de uma forma muito igual, há grupos que não evoluem dessa forma igual. Há crianças que se desviam muito aquilo que nós consideramos como a norma, e pronto, quer agente queira, quer não, temos ali determinadas balizas para a norma e que depois nos obriga a precisarmos de outro tipo de registos de ocorrências. Nós temos ali um trabalho mais intensivo e mais detalhado, depende muito dos grupos que nós tivermos, de tudo.”

**Entrevistadora: Será que me pode mencionar exemplos de documentação pedagógica e referir o que entende por cada um deles?**

**Educadora Lurdes:** “Isso é muito relativo porque eu considero que a documentação pedagógica é uma coisa muito vasta. Considero, por exemplo, os dossiês que eu faço com as crianças ao longo do ano e que são sempre mostrados aos pais, aquando cada avaliação ou sempre que os pais nos contactam ou quando pedem uma reunião connosco, é uma forma de documentação pedagógica porque vou registando. Ali [dossiê] tenho as avaliações que as crianças fazem, tenho vários trabalhos dentro da mesma área, o que mostra a evolução que a criança teve. Às vezes, coloco alguns registos fotográficos, também a onde mostra a diferença que a criança tem, uma coisa simples como pegar na tesoura, ou alguma coisa disso. Depois por vezes há crianças que eu sinto a necessidade de fazer, lá está, um registo de ocorrência que vou preenchendo, às vezes com fotografias também para evidenciar alguns fatores. Eu acho que muita coisa daquilo que nós fazemos, até estas avaliações com os pais em reunião em comum, acho que são uma forma de documentação pedagógica. Quando nós convidamos os pais a vir à sala e todo o trabalho que nós expomos e que passamos para eles é documentação pedagógica também. E, por isso, acho que é muito amplo. E esses são alguns daqueles que eu considero exemplo de documentação pedagógica. Agora, aquilo que vocês consideram documentação pedagógica quando estão na teoria, a fazer é uma coisa que é um bocadinho irreal na prática, é aquilo que eu acho. Porque depois quando nós vamos para a prática há todo um conjunto de fatores que limita, aquilo que nós quando em teoria aprendemos alguma coisa, nos limita muito porque uma coisa é aquilo que eu aprendo em teoria e que depois consigo fazer em estágio, por exemplo, porque há muita gente dentro de uma sala. Outra coisa é aquilo que na prática, com tudo aquilo que envolve o trabalho diário numa sala de jardim de infância, e eu falo do público porque é a realidade que eu conheço, é muito difícil, porque os recursos humanos que nós temos são muito poucos e não é fácil nós conseguirmos fazer um trabalho tão sistemático quanto isso. Acabamos por, muitas vezes, termos

que fazer mais global, só ir a alguns pontos, ou então, com muito sacrifício, conseguir ir a alguns que nós percebemos que ali temos que ir registrando melhor o que é que está a acontecer porque a criança não está a evoluir como nós queremos. Porque no dia-a-dia de jardim de infância, e vocês tiveram a oportunidade de presenciar, eu tenho mil e uma solicitações diariamente que não são só grupo, que são do trabalho de coordenação. Quando eu não tenho estagiárias, eu tive durante dois terços do ano letivo só mais uma pessoa dentro da sala e algumas vezes eu estava sozinha dentro da sala. Não há documentação que resista à falta de recursos, porque quer agente queria, quer não, não é humanamente possível. Nós temos vinte meninos numa sala, temos duas crianças autistas, temos uma criança com dificuldades motoras, temos crianças com dificuldades na linguagem e conseguirmos documentar tudo... não é humanamente possível. Por isso, e isso é uma coisa que com o tempo também se vai aprendendo, que muitas destas coisas que a teoria nos mostra são extremamente importantes porque nos dá perspectiva, mas que depois nós temos que adequar aquilo que é a nossa realidade do terreno e que muitas das vezes é impensável nós conseguirmos concretizar determinado tipo de teoria que nos foi passada porque não é possível, porque as horas não chegam, os recursos não chegam, as mãos também não e, as vezes, há alturas em que sentimos que a única coisa que me estou a preocupar é nas necessidades básicas deles, há dias que eu saí daqui a sentir isso. Por exemplo, no início de ano letivo, e mesmo muito depois, em que aquilo que eu sinto que eu estou a responder é à necessidade de ir à casa de banho, preciso de ajuda na casa de banho. Depois à hora do leite não consegue pegar, o outro não consegue abrir, e sinto que só estou a responder a necessidades básicas até que isto tudo entre numa engrenagem que eles já consigam ser mais autónomos e nós consigamos ter alguma facilidade em trabalhar nessas áreas. Tendo em conta, ainda mais, que nós temos sempre grupos muito heterogêneos, desde as idades, às vivências, às etnias, a tudo isso que é mais um fator que diversifica aquilo que o grupo tem e aquilo que o grupo precisa.”

**Entrevistadora: Que tipo de documentação pedagógica é mais utilizada por si na sua sala de atividades?**

**Educadora Lurdes:** “Eu considero, que é o mesmo que eu já disse também, é o tal entre aspas, chamemos-lhe portefólio, mas que ajuda a documentar aquele trabalho que as crianças vão fazendo ao longo do ano, o trabalho exposto aos pais, os registos fotográficos, que são todos dados aos pais no final do ano e agora neste tempo recente. Eu ontem quase terminei a pasta que irá para o CD, que as crianças levam para casa e fiquei muito orgulhosa do que lá está, porque tenho cerca de duzentos momentos registados de cada criança, o que é um recorde este ano. E que eu depois dei-me ao trabalho de ver um a um, depois de ter selecionado as fotografias todas para lá, e dei-me ao trabalho de ver um a um e senti que os pais quando os virem vão perceber tudo o que a criança fez, pelo menos um momento de quase todas as abordagens que foram feitas de quase todo o tipo de trabalho que foi feito e que eles vão perceber o todo do ano letivo, apesar de já o verem durante o ano, nos placards. E deixou-me orgulhosa de poder ver, contei com a vossa contribuição, obviamente, porque isto nunca funciona sozinho, funciona toda uma equipa, todas as pessoas contribuem para que isto chegue a bom porto, mas é uma forma de documentação também, tenho a certeza que os pais ao verem vão perceber que caminhos é que percorremos e como é que os traçamos e sentir precisamente isso, e acho que é mais uma dessas formas. O dossiê, acho que é, se calhar a melhor, e é aquela onde quando estamos em avaliação me tem funcionado já de alguns anos esta parte. Sinto que os pais quando eu estou a mostrar a grelha de avaliação, às vezes há coisas que eles não entendem e eu vou ao dossiê e mostro-lhes e ele percebem perfeitamente o que é que eu estou a falar. Por isso eu não acho que há melhor documentação do que essa. Que são os trabalhos dos filhos, a forma como depois está lá registado

também. Que não é só pelos trabalhos, é pelos registos orais que estão lá feitos também, que depois mostra a diferença entre um início e um final e o tipo de discurso que eles já têm. Acho que essas funções são se calhar as mais importantes e mais exequíveis, e é principalmente isso também, que eu consigo executar em contexto de sala.”

**Entrevistadora: Que tipo de documentação pedagógica é utilizado nesta instituição?**

**Educadora Lurdes:** “A Sofia funciona mais ou menos, nós trabalhamos de uma forma muito semelhante. E nisso eu tenho muita sorte, a Sofia só está cá há dois anos, mas nós... acho que nós, trabalhamos de uma forma muito igual e complementamo-nos muito bem e acho que formamos uma boa equipa. Não há grandes disparidade entre uma sala e a outra, o que eu acho que é importante para os pais também, porque os pais estabelecem sempre comparações, quer agente queira, quer não, e acho que esta proximidade que eu e a Sofia temos em termos de trabalho e pessoal também, acho que nós nos complementamos muito bem e em termos de documentação pedagógica também é mais ou menos a mesma. Aliás, nós partilhámos aquilo que vamos criando, uma com a outra e é mais ou menos igual. Já nos conhecíamos antes de trabalharmos juntas aqui, já partilhávamos ideias que tirávamos de um sítio, que íamos construindo noutra e continua a ser assim.”

## **Bloco D**

**Entrevistadora: Passando então agora ao próximo bloco, vou pedir-lhe que fale sobre as funções e as vantagens da documentação pedagógica**

**Educadora Lurdes:** “Deve ter a função de, em primeira instância de conseguir mostrar à criança o percurso dela; depois de nos dar dicas, de nós percebermos onde é que é mais premente, onde é que é mais necessário intervir e de nos ajudar, às vezes, a reformular o que já tínhamos pensado e ajuda-nos a tirar algumas ilações que são importantes para depois nós planearmos o nosso trabalho; e aos pais, à comunidade educativa de perceberem o que é que está a ser feito, como, de que forma, com que estratégias e para chegar aonde.”

“É um bocadinho aquilo que eu já disse antes, eu acho que tudo aquilo que nos possa ajudar a repensar a nossa prática, a repensar o trabalho que estamos a desenvolver, a repensar estratégias, a evoluir em termos do nosso desempenho com as crianças, que é sempre muito relevante. E a documentação pedagógica faz isso connosco, faz-nos pensar no que estamos a fazer, pensar se calhar «isto aqui não correu muito bem, se calhar repensamos, fazemos de uma outra forma e esperamos que seja mais assertivo».

**Entrevistadora: E quais é que são as vantagens da documentação pedagógica num contexto de Educação de infância?**

**Educadora Lurdes:** “Reporta um bocadinho aquilo que eu disse no início. É importante cada vez, nós entendamos e consigamos passar isso ao resto da comunidade, que esta é realmente a primeira etapa da educação e que tudo o que nos fazemos aqui tem um impacto naquilo que as crianças vão ser mais tarde. E isso é uma coisa que não é só difícil de perceber para os pais. Ainda há muitos pais com a noção ou com a ideia de que o jardim de infância serve para guardar meninos, e que isto não reveste uma grande importância. E mais grave do que isso, é que há outros

setores no ensino que assim pensam também, apesar de já termos vindo a tratar algum caminho em termos de mudança de mentalidade, é certo que eu me cruzo diariamente com colegas que apesar de não o dizerem frontalmente (alguns dizem) pensam e acham que efetivamente nós não andamos aqui a fazer grande coisa. E acho que a documentação pedagógica e tudo que é nós pormos no papel e mostrarmos, tudo que é sistematizar o nosso trabalho é importante para que todos aqueles que nos rodeiam, perceberem que isto se reveste de... que não é uma brincadeira, de que isto é uma coisa séria, que tem esse tal impacto no futuro das crianças, está cada vez mais, provado que tudo o que nós fazemos no jardim é decisivo na forma como eles aprendem no primeiro ciclo. Eles aprendem a ler, a escrever, a contar como o pensamento deles é estruturado. E se nós o fizermos, cada vez mais desta forma séria, com seriedade, sem fazermos as coisas um bocadinho em cima do joelho, acho que isso só traz vantagem para a educação pré-escolar. Por isso é que ainda há pessoas, e fico furiosa quando oiço na comunicação social, ou em algum lado, as pessoas a dizerem «Educador Infantil», por exemplo. Porque dizerem educador infantil é atribuírem-nos um adjetivo a nós, é como se nós é que se fossemos infantis, tal como o “Jardim infantil”, não é um jardim infantil, é um jardim para a infância, com educadoras da infância e não infantis e esperemos que isso com o tempo... São vocês que depois mais tarde vão conseguir, se calhar, já percorrer esse caminho. Nós começámos a desbravá-lo e depois vocês... Acho que isto tudo pode ajudar a que alguém perceba algum dia que isto devia de ser obrigatório e que há tantos anos, acho que desde que eu comecei a trabalhar que nós batemos por uma educação pré-escolar obrigatória, que ainda hoje não existe. Eu comecei a trabalhar há vinte e cinco anos e ainda hoje a educação pré-escola não é obrigatória. E acho que, esse era um passo decisivo, mas nós também mostrarmos a seriedade do nosso trabalho e todos os contornos de que ele se reveste é uma forma de fazer as pessoas perceberem isso também.”

## **Bloco E**

**Entrevistadora: Passando então agora para o último bloco, vou pedir-lhe que me fale sobre os diferentes benefícios que a documentação pedagógica pode trazer para as crianças e para a sua família.**

**Educadora Lurdes:** “Não é fundamental, mas é importante. Porque é que eu não digo que não é fundamental? Porque se nós pensarmos em todas as outras coisas que nós temos diariamente que fazer, em todas as necessidades das crianças e tudo isso, se calhar há prioridades que estão acima dessa, não é? Mas reveste-se uma grande importância, é aquilo que eu acho. É fundamental nós estarmos lá sempre, estarmos atentos às crianças, isso é fundamental. Nós prestarmos tudo aquilo que elas precisam, isso é fundamental porque sem isso elas não sobrevivem. Agora a documentação pedagógica, reveste-se de uma grande importância, não acho que seja assim fundamental.”

**Entrevistadora: Que benefícios considera que a documentação pedagógica pode trazer para as crianças ao nível do desenvolvimento e aprendizagem?**

**Educadora Lurdes:** “Aqueles que eu já referi também, que é as próprias crianças perceberem a evolução que elas vão tendo, percebendo como é que elas conseguiram ter essa evolução, de elas irem, pronto... tendo essa noção de vitórias que vão fazendo e incentivando para outras. Acho que ajuda a estruturar o pensamento delas também, principalmente.”

**Entrevistadora: Que benefícios consideras que a documentação pedagógica pode trazer para as famílias?**

**Educadora Lurdes:** “Acho que a documentação pedagógica pode aproximar as famílias do jardim, porque pode aproximar e é uma forma de nós chegarmos a elas, é uma forma de nós lhes mostrarmos, mesmo quando não estamos diariamente em contacto com elas, e se estiver exposto, delas perceberem melhor do que é que está a ser feito, muitas famílias quase não passam pelo jardim, ou se passam é muito a correr, muito cedo, muito tarde... e em horas que nós não estamos também, em que nós não temos as conversas com elas, são muito poucas. E então, tudo aquilo que possa estar ao alcance dos olhos dele para verem é importante para aproximar e para eles perceberem melhor o que é que se está a fazer.”

**Entrevistadora: Como podem participar as famílias na construção e enriquecimento da documentação pedagógica?**

**Educadora Lurdes:** “Isso é outra coisa que é um bocadinho utópica porque é muito difícil nós conseguirmos aproximar. As pessoas cada vez mais tem um ritmo de vida mais agitado e os pais, até mesmo para nós conseguimos trazer a reuniões, a algumas coisas já é muito complicado, e depois, ou para os trabalhos de casa ou as pesquisas que os meninos levam, acho que eles cada vez mais estão abertos a fazê-lo, eu acho que eles eram um elemento fundamental na construção desses documentos e desses instrumentos, mas acho que é muito difícil de conseguir que façam. Eles conhecem (pelo menos inicialmente) as crianças, muito melhor que nós, e depois também há comportamentos que as crianças têm fora do contexto escolar que não têm... Eles são sempre as melhores pessoas para nos ajudarem na construção de qualquer documento, ou de qualquer instrumento com que se vá trabalhar com as crianças, mas é um bocadinho utópico nós pensarmos que eles nos vão ajudar. Às vezes ajudam, alguns pontualmente até se consegue, mas era importante que o fizessem por todo o conhecimento que têm das crianças e porque eles dão continuidade ao nosso trabalho também. Eu dou sempre dicas nas reuniões de avaliação aos pais do que é, de onde é que precisam mais de insistir e porque é que não fazem assim coisas simples do dia-a-dia, e eles dão continuidade a este trabalho é assim que deveria de funcionar. Não é assim que funciona.

**Entrevistadora: Como podem participar as crianças na documentação pedagógica? Podem construir ou usufruir dela apenas depois de feita?**

**Educadora Lurdes:** “Não, podem fazer as duas coisas. Podem ajudar a construir, muitas vezes ajudam a construir essa documentação, mas também, em algumas alturas, é importante ser alguma que é construída por nós e que já está pensada para chegar a determinados objetivos e para nós atingirmos determinados objetivos. Mas essas sim, são mais fáceis de envolver e acho que é assim que deve ser, para participar nessa construção de instrumentos.”

**Entrevistadora: Obrigada por esta entrevista.**

## Anexo VI - GUIÃO DO INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO

### Investigação sobre os registos de parede (documentação pedagógica)

Este estudo surgiu no âmbito do mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais e tem como objetivo recolher a opinião dos pais/encarregados de educação/ familiares/ responsáveis em relação aos registos expostos na parede, do corredor e da sala “Vila B” no Jardim de Infância de Marrazes.

Este questionário é solicitado aos pais/encarregados de educação/ familiares/ responsável das crianças da sala “Vila B” do Jardim de Infância de Marrazes.

Caso esteja disponível para colaborar, solicito que responda a um breve questionário. Os dados recolhidos são de total confidencialidade e serão usados estritamente para fins de estudo.

A sua participação, embora voluntária, é muito importante para a realização deste estudo.

Agradeço desde já a sua disponibilidade e o contributo dado para o avanço do estudo em Educação de Infância.

A mestranda

Cátia Anastácio

### Inquérito por Questionário

(As seguintes questões são todas de carácter obrigatório).

**1- Declaro que li a informação acima apresentada e que:**

- Aceito participar nesta investigação
- Não aceito participar nesta investigação

**2- Idade: \_\_\_\_\_**

**3- Sexo:**

- Feminino
- Masculino

**4- Que grau parental tem em relação à criança que frequenta a sala “Vila B”?**

- Pai/ Mãe
- Avó/ Avô
- Tio/ Tia

Outro: \_\_\_\_\_

**5- No presente ano letivo é sempre o(a) senhor(a) que vai buscar a criança ao Jardim de Infância?**

Sim

Não

**6- Observou os registos fotográficos e escritos sobre os diferentes momentos das rotinas expostos na parede do corredor e na sala “Vila B”?**

Sim

Não

(Nas perguntas 7, 8, 9, 10 e 11 é obrigatório responder, apenas quem respondeu “Sim” na pergunta número 6).

**7- Se sim, o que pensa sobre esses registos?**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**8- Gostava de ver esses registos ao longo do ano? Porquê?**

---

---

---

---

---

**9- No seu entender, estes registos servem para** (selecione todas as opções de acordo com a sua opinião):

Dar a conhecer às famílias o trabalho que as crianças realizam;

- Que as crianças se observem enquanto realizavam determinadas atividades;
- Conhecer o trabalho que o educador faz com as crianças;
- Conhecer a relação estabelecida entre a minha criança e as outras crianças e os adultos do jardim de infância;
- Não servem para nada.

**Outras opiniões:**

---

---

---

---

**10- Pensa que esta forma de registo feito com fotografia(s) e com a descrição das atividades, é uma vantagem para si e para as crianças?**

- Sim
- Não

**11- Se respondeu “Sim” na pergunta 10, acha uma vantagem esta forma de registo, porque através desta (selecione todas as opções de acordo com a sua opinião):**

- Sei quais as atividades que as crianças têm andado a fazer;
- Consigo perceber o que é que as crianças andam a aprender;
- Percebo se a minha criança é feliz;
- Consigo ver se a minha criança brinca com as outras crianças;
- Percebo se a minha criança participa nas atividades;
- É-me indiferente haver estes registos ou não.

**Outras vantagens:**

---

---

---

---

**Obrigada pela sua participação.**

## Anexo VII - ANÁLISE DAS ENTREVISTAS REALIZADAS ÀS EDUCADORAS EVA, ALICE E LURDES

Blocos	Categorias	Subcategorias	Indicador	Unidade de registo
1- As Educadoras de Infância, formação e percurso profissional	1.1-Situação profissional das entrevistadas.	1.1.1- Habilitações literárias	As três entrevistas apresentavam-se com a licenciatura. A educadora Alice, para além desta tinha também uma pós-graduação e uma especialização em teatro e educação.	<p><b>EE</b><sup>5</sup>: - “Tenho a licenciatura em Educação de Infância.”</p> <p><b>EA</b>: - “Então, eu tenho uma licenciatura em educação de infância, umas pós-graduação em educação artística, especialização em teatro e educação e estou em fase de terminar o mestrado.”</p> <p><b>EL</b>: - “Tenho a licenciatura.”</p>
		1.1.2- Percurso profissional em relação à documentação pedagógica	Presença/ ausência da DP na formação da educadora.	<p><b>EE</b>: - “Então, na altura que eu estudava nós não abordávamos muito esse assunto, a única coisa que nós falamos foi de portefólio.”</p> <p><b>EA</b>: “Então, o primeiro contacto que tive com documentação pedagógica dentro dos termos Regianos, porque há várias formas de documentação. Na universidade quando conheci a abordagem e quando</p>

<sup>5</sup> As siglas EE (educadora Eva), EA (educadora Alice) e EL (educadora Lurdes) representam a identidade fictícia de cada uma das educadoras, de forma a manter o anonimato das mesmas.

			<p>A educadora Eva lamenta que a sua prática pedagógica, enquanto estudante, não tenha incidido no portfólio. Lamenta ainda o facto de, enquanto educadora, ter dito uma experiência com outra educadora em que o portfólio era visto como uma coletânea de trabalhos. O seu primeiro contacto com documentação</p>	<p>comecei a aprofundar no terceiro ano, desenvolvi o meu próprio estágio, não quis ir para nenhum espaço de estágio existente, criei o meu próprio estágio, num conceito de ateliê Reggio. E, foi aí, a primeira vez que fiz documentação pedagógica.</p> <p><b>EL:</b> - “Enquanto estudante não. Não na minha formação inicial não. E depois quando eu tirei o curso, este curso era bacharelato não tinha licenciatura, e eu tirei posteriormente a licenciatura, mas fiz na Universidade Aberta, portanto, eu não fiz presencialmente. Todas as cadeiras que eu fiz para a licenciatura, fi-las só por estudo, não foi presencial. E nenhuma das cadeiras abordava a documentação pedagógica.”</p> <p><b>EE:</b> - “Não tive a oportunidade de estagiar com portfólio, que foi uma pena. Quando fui para educadora de infância, mesmo no ativo, também estava sozinha com uma pessoa que fazia algo a que chamava portefólio, que não tinha nada a ver com portefólio, que era no fundo uma coletânea de trabalhos.”</p> <p><b>EE:</b> - “Quando mudei de instituição e vim para aqui, a documentação teve um nome e uma atribuição e um significado completamente diferente e aí sim conheci portefólios, várias formas de portefólio, porque não há uma forma correta e todos os anos nós estamos a mudar,</p>
--	--	--	---	---

		<p>pedagógica foi à entrada para a instituição Creche Reggio.</p> <p>A importância da autoformação e formação contínua do educador para posterior aplicação de conhecimentos.</p>	<p>e formas diferentes de fazer documentação. Até porque Reggio assenta muito na documentação.”</p> <p><b>EA:</b> Ah... desde aí foi sempre a investigar, a conhecer, a ler sobre o assunto, visitas a Reggio, visitas a outras escolas, nos Estados Unidos, na Inglaterra, a conhecer outras formas de fazer e de trabalhar, e agora aqui nesta escola começamos então a fazer a aplicação direta de tudo aquilo que fomos aprendendo.”</p> <p><b>EL:</b> - “Tive já há alguns anos. Para quem está no terreno há muito tempo, a não ser através de formações, através de algumas atualizações que nós vamos fazendo, é que vamos tendo contacto, ou então através de vocês, estagiárias, também tem um bocadinho a ver com isso. Eu não consigo precisar quando é que eu comecei a ouvir falar de documentação pedagógica, não te consigo dizer em termos de tempo. Sei lá. Não consigo precisar em termos de tempo.”</p>
	1.1.3- Funções que desempenha na instituição	As três educadoras (Eva, Alice e Lurdes) desempenham a função de educadoras. A acrescentar a esta função a educadora EA e EL desempenham a função de coordenadoras.	<p><b>EE:</b> - “Educadora de Infância.”</p> <p><b>EA:</b> - “Eu sou pedagoga, ou seja, diretora pedagógica. Sempre exerci esta função, mas nos últimos três anos tive acumulado com a função de educadora, ou seja, tinha uma sala e também era a coordenadora.”</p>

				<p><b>EL:</b> - “Para além de ser titular do grupo, tenho a coordenação do Jardim de Infância.”</p>
		<p>1.1.4- Surgimento da documentação pedagógica no percurso das docentes</p>	<p>Implementação da DP devido à abordagem adotada na instituição e adotada na abordagem educativa da educadora.</p> <p>Implementação da DP porque esta valoriza e visibiliza a criança e todo o processo de aprendizagem da mesma.</p> <p>A educadora Alice acredita que a DP é uma ferramenta do educador e do investigador, que ajuda a criança a rever, a</p>	<p><b>EE:</b> - “Primeiro porque o colégio é assumidamente Reggio, não é!? Segue a abordagem de Reggio Emilia. Reggio fundamenta muito a prática na documentação.</p> <p><b>EA:</b> - “Por causa de Reggio, por causa da abordagem educativa que selecionei para ser a minha bússola enquanto profissional.</p> <p>E depois de nós conhecermos o que é Reggio, e o que é documentação, faz todo o sentido porque a documentação eleva todo o trabalho feito pelas crianças e todas as aprendizagens e todas as conquistas, todos os processos e progressos que a criança tem, por isso é uma forma de “deitar cá para fora” e “dar visualização” a tudo aquilo que acontece. No fundo é um bocado disso.”</p> <p><b>EA:</b> - “Ah... e por acreditar que a documentação pedagógica é efetivamente uma ferramenta que faz parte não só do educador enquanto investigador (...)”</p> <p>“(...) e enquanto guia de um percurso educativo de alguém mas também para esse alguém se rever, se</p>

			<p>revisitar, a refletir e a ter consciência de si.</p> <p>A educadora acredita que a DP permite que a família e a comunidade compreendam as aprendizagens realizadas, as valorizem e adquiram um maior entendimento da cultura da infância.</p> <p>A DP surgiu como qualquer outra coisa que têm de surgir na educação pré-escolar.</p> <p>No início da carreira da profissional, o trabalho não era documentado, bem como não era atribuída intencionalidade à prática do educador.</p>	<p>revisitar, refletir sobre si próprio, sobre as aprendizagens e ganhar uma nova consciência. “</p> <p><b>EA:</b> - “E também para que quem está à volta deste percurso, ou seja, as famílias e a comunidade, possa por uma lado compreender as aprendizagens que são realizadas mas por outro lado possa valorizar a infância, no fundo, e para que haja um maior entendimento do que é a cultura da infância, uma valorização deste tempo e deste tempo de aprendizagem.”</p> <p><b>EL:</b> - “A documentação pedagógica surge da mesma maneira que tudo aquilo que vai surgindo em termos de educação pré-escolar nos surge. De alguma uma necessidade também que nós sentimos cada vez mais.</p> <p><b>EL:</b> - “Inicialmente o trabalho em educação pré-escolar não era documentado, era aquilo que hoje eu sinto em relação aquilo que era a nossa prática inicial. O trabalho não era documentado. Nós fazíamos muita coisa, à qual não atribuíamos uma intencionalidade e que depois não era registado.”</p>
--	--	--	---	--

			<p>A DP veio evoluir as práticas em educação pré-escolar.</p> <p>É possível documentar o que se faz no ambiente educativo e as emoções das crianças.</p> <p>A DP aproxima as famílias e possibilita que os pais percebam o trabalho do educador.</p> <p>A DP surge por necessidade da evolução dos tempos, tal como a avaliação.</p>	<p><b>EL:</b> - “E penso que isso foi a grande evolução que tem vindo a acontecer na educação pré-escolar. “</p> <p><b>EL:</b> - “A documentação pedagógica é um bocadinho isso também, tem a ver com nós começarmos a documentar aquilo que fazemos, as emoções que as crianças vão tendo. “</p> <p><b>EL:</b> - “E depois a necessidade cada vez mais que sentimos e a importância que cada vez mais se reveste a aproximação à família também. Para que essa aproximação exista os pais tem que perceber o que é que nós fazemos. Para que eles percebam o que nos fazemos é preciso que haja alguma coisa que o mostre.”</p> <p><b>EL:</b> - “E isso é tudo uma engrenagem que com o tempo vão surgindo necessidades e que nós vamos percebendo que nos falta ali qualquer coisa e que tal como a avaliação</p>
--	--	--	--	---

			<p>A educação pré-escolar nem sempre foi assumida como educação.</p> <p>A educação pré-escolar passou a ser assumida como educação e considerada a primeira etapa da educação básica.</p>	<p>em educação pré-escolar, também vem daí, desta necessidade de sentir.”</p> <p><b>EL:</b> - “Há muitas coisas que na educação pré-escolar foram surgindo quando esta se assumiu mais como educação. Que era uma coisa que eu acho que inicialmente não acontecia.”</p> <p><b>EL:</b> - “Quando nós começámos a assumir mais e a conseguir (que ainda há um longo caminho a percorrer, nesse aspeto) que isto é efetivamente a primeira etapa da educação, acho que foi aí que começou aí a surgir a necessidade de documentar aquilo que pedagogicamente nós fazemos.”</p>
<p><b>2- Conceito, Características e Funções de documentação pedagógica</b></p>	<p>2.1- Opinião das educadoras sobre o conceito, características e construção da documentação pedagógica</p>	<p>2.1.1- Definição de documentação pedagógica</p>	<p>A DP é uma forma de visibilizar a criança e as suas aprendizagens.</p> <p>A documentação pedagógica não tem uma única definição, é muitas coisas. É o lugar onde é</p>	<p><b>EE:</b> - “A documentação pedagógica é uma forma de valorizar o trabalho das crianças, as aprendizagens das crianças, valorizar e dar ênfase à criança.”</p> <p><b>EA:</b> - “Ok. É uma pergunta muito vaga porque é muitas coisas.”</p> <p><b>EA:</b> - “Vou usar uma frase que gosto muito, não consigo citar o autor, mas diz que “a documentação é um lugar</p>

			<p>possível unir o que pensamos com o que fazemos.</p> <p>Existe um antes, um durante e um depois.</p> <p>Antes de documentar, o educador tem de ter uma escuta ativa, um olhar treinado, conhecimento e valorizar a criança e as suas competências.</p> <p>Durante a documentação o educador deve questionar-se para uma maior compreensão do que está a documentar.</p>	<p>privilegiado onde as teorias e as práticas se encontram” e eu acredito que a documentação é isto. É este lugar privilegiado onde nos podemos pensar no que fazemos e pensar no que sabemos e fazer a união entre as duas coisas e fazer com que estas coisas se alimentem mutuamente.”</p> <p><b>EA:</b> - “Quando nós estamos a fazer uma documentação pedagógica isto obriga-nos a um antes a um durante e a um depois.”</p> <p><b>EA:</b> - “Obriga-nos a antes ter o nosso olhar treinado, ter a nossa escuta efetivamente ativa, estar realmente a olhar para a criança para aquilo que está a acontecer, um olhar de quem a valoriza e de quem compreende, e para isto é preciso ter conhecimento, e para isto é preciso ter disponibilidade e para isto é preciso ter ferramentas.”</p> <p><b>EA:</b> - “Obriga-nos ao durante que é todo este caminho de “o que é que aconteceu?”, “porque é que aconteceu?”, “o que é que eu posso fazer com isto?” e esta reflexão em que eu vou misturar aquilo que aconteceu na prática com</p>
--	--	--	---	--

			<p>Depois de documentar é importante pensar no que se vai documentar em seguida.</p> <p>Documentação é um suporte possível de se mostrar que eterniza os momentos vividos pela criança.</p>	<p>aquilo que eu sei na teoria. E vou unir estes dois mundos para uma compreensão maior.”</p> <p><b>EA:</b> - “E obriga-nos ao depois, que é depois de um processo de documentação “o que é?” “E agora?” “Qual é o próximo passo?” “O que é que eu posso lançar mais?” “O que é que eu posso observar mais?” “O que é que daqui pode eventualmente surgir?” E a documentação obriga-nos enquanto profissionais a este caminho que eu acho que valoriza o nosso papel enquanto educadores.”</p> <p><b>EL:</b> - “É um bocadinho aquilo que eu já disse. É nós termos um suporte que possamos mostrar”</p> <p><b>EA:</b> “Nos vamos eternizar, de alguma forma, um pensamento em movimento, um pensamento que está a aprender, um pensamento que quer mais, um pensamento que fez algo de maior.”</p> <p><b>EA:</b> - “Estamos a falar de uma documentação que vem falar daquilo que a criança é capaz, daquilo que a criança aprendeu. E neste sentido eu acho que é essencial, porque</p>
--	--	--	---	---

			<p>A DP é um reflexo de quem a faz e de quem a vive.</p> <p>E educadora Lurdes refere que a definição e aplicação de DP considerada pelos estudantes da área de educação é irreal na prática, porque existem barreiras que limitam o educador na concretização da DP. Refere ainda que a teoria é importante, mas a realidade na prática é outra. A DP pedagógica é deixada para “segundo plano” para socorrer as necessidades básicas das crianças.</p> <p>É da opinião que em prática pedagógica, a implementação de DP é possível porque há muitas pessoas dentro da mesma sala.</p>	<p>a própria documentação é um reflexo do olhar da vida, da identidade de quem a faz e de quem a vive.”</p> <p><b>EL:</b> “E por isso, acho que é muito amplo. E esses são alguns daqueles que eu considero exemplo de documentação pedagógica. Agora, aquilo que vocês consideram documentação pedagógica quando estão na teoria, a fazer é uma coisa que é um bocadinho irreal na prática, é aquilo que eu acho.”</p> <p><b>EL:</b> “Porque depois quando nós vamos para a prática há todo um conjunto de fatores que limita, aquilo que nós quando em teoria aprendemos alguma coisa, nos limita muito, porque uma coisa é aquilo que eu aprendo em teoria e que depois consigo fazer em estágio”.</p> <p><b>EL:</b> “(...) e isso é uma coisa que com o tempo também se vai aprendendo, que muitas destas coisas que a teoria nos mostra, são extremamente importantes, porque nos dá perspectiva, mas que depois nós temos que adequar aquilo que é a nossa realidade do terreno e que muitas das vezes é impensável nós conseguirmos concretizar determinado tipo de teoria que nos foi passada porque não é possível, porque as horas não chegam, os recursos não chegam, as mãos também não e, as vezes, há alturas em que sentimos que a única coisa que me estou a preocupar é nas necessidades básicas deles, há dias que eu saíu daqui a</p>
--	--	--	---	--

			<p>O trabalho enquanto educadora e coordenadora, no público, e a falta de recursos humanos, impossibilita a realização da DP.</p>	<p>sentir isso. Por exemplo, no início de ano letivo, e mesmo muito depois, em que aquilo que eu sinto que eu estou a responder é à necessidade de ir à casa de banho, preciso de ajuda na casa de banho, depois à hora do leite não consegue pegar, o outro não consegue abrir, e sinto que só estou a responder a necessidades básicas até que isto tudo entre numa engrenagem que eles já consigam ser mais autónomos e nos consigamos ter alguma facilidade em trabalhar nessas áreas. Tendo em conta, ainda mais, que nós temos sempre grupos muito heterogéneos, desde as idades, a tudo... às vivências, às etnias, a tudo isso e que isso é mais um fator que diversifica aquilo que o grupo tem e aquilo que o grupo precisa. (...) por exemplo, porque há muita gente dentro de uma sala, outra coisa é aquilo que na prática, com tudo aquilo que envolve o trabalho diário numa sala de jardim de infância”</p> <p><b>EL:</b> “(...) e eu falo do público porque é a realidade que eu conheço, é muito difícil, porque os recursos humanos que nós temos são muito poucos e não é fácil, nós conseguirmos fazer um trabalho tão sistemático quanto isso. (...) Porque no dia-a-dia de jardim de infância, e vocês tiveram a oportunidade de presenciar, eu tenho mil e uma solicitações diariamente que não são só grupo, que são do trabalho de coordenação, e quando eu não tenho estagiárias, eu tive durante dois terços do ano letivo só mais uma pessoa dentro da sala, e algumas vezes eu</p>
--	--	--	---	--

			<p>A presença de crianças com necessidade especiais e dificuldades ao nível motor e linguístico, fazem com que seja humanamente impossível realizar DP.</p>	<p>estava sozinha dentro da sala e não há documentação que resista à falta de recursos, porque quer agente queria, quer não, não é humanamente possível.</p> <p><b>EL:</b> “Nós temos vinte meninos numa sala, temos duas crianças autistas, temos uma criança com dificuldades motoras, temos crianças com dificuldades na linguagem., e conseguirmos documentar tudo... não é humanamente possível, por isso, (...)”</p>
		2.1.2- Características essenciais de uma documentação pedagógica	<p>Deve ter sempre fotografia, vídeo e teoria para que seja fundamentada.</p> <p>A escrita e as fotografias tornam visível o que já aconteceu.</p>	<p><b>EE:</b> - “na minha opinião deve ter sempre a fotografia, ou vídeo, deve ter sempre uma parte teórica onde haja uma fundamentação daquilo que nos estamos a falar”.</p> <p><b>EE:</b> - “No fundo é através dela que nos conseguimos perceber muitas das coisas que não são visíveis nem palpáveis no momento, porque se não forem escritas, não forem fotografadas perdem-se. É um bocadinho isso, e daí essa importância.”</p>

			<p>Deve estar focada na criança e nunca no educador, porque a protagonista é a criança.</p> <p>Deve ser de fácil leitura e de fácil compreensão, para que todos a possam compreender.</p>	<p><b>EE:</b> “(...) focar-se na aprendizagem e na criança e nunca em nós, porque não somos nós que temos o protagonismo, mas sim a criança (...)”</p> <p><b>EA:</b> - “Ah... que seja mais do que contar o percurso de um educador, ou o trabalho de um educador. Esse para mim deve der o último ponto que uma documentação deve abranger.”</p> <p><b>EA:</b> “(...) deve ser fácil de ler e de entender, e não deve ser muito extensa e evidenciar o que é suposto estar nela, que é a criança e a aprendizagem dela.”</p> <p><b>EL:</b> - “Deve ser clara, deve ser objetiva e deve conseguir ser vista por todos e entendida por todos. Todos os envolvidos na educação são muitos e são muito dispares um dos outros. E nós nunca nos podemos dissociar pelo facto de que trabalhamos desde as pessoas que estão dentro das nossas salas, as auxiliares, o tipo de crianças que temos, a realidade que elas vêm, o tipo de pais que nós temos, de que nem todos percebem as coisas da mesma forma, e de que a linguagem e a forma como nós chegamos a eles tem que ser perceptível para todas as camadas sociais, para todas as pessoas que nos chegam porque a diversidade é muito grande.”</p>
--	--	--	---	--

			<p>Deve valorizar a criança, ser reflexo de uma escuta ativa e de uma observação cuidada.</p> <p>Deve ter objetivos, pensados anteriormente à sua realização, para atingir um determinado fim.</p> <p>Na opinião da educadora Alice a DP deve adequar-se consoante o leitor da mesma. Para crianças pequenas a DP tem de ser interativa e sensorial. A educadora Eva acrescenta que devem ter um tamanho razoável e acessíveis às crianças de acordo com a sua altura.</p> <p>Para crianças mais velhas, a educadora Alice refere que a DP</p>	<p><b>EA:</b> - “Ser efetivamente um reflexo de uma escuta ativa e de uma observação cuidada. Duma valorização da criança.</p> <p><b>EA:</b> - “Ser efetivamente uma documentação que pertença às crianças e uma documentação que possa estar pensada com um objetivo, ou seja, que possa estar pensada para servir a um determinado fim.”</p> <p><b>EA:</b> “Eu sei que se vou fazer uma documentação direcionada para crianças, dependendo da idade dessas crianças, eu vou ter um cuidado diferente. Se eu vou fazer uma documentação para crianças muito mais pequenas, se calhar vou ter o cuidado de fazê-la de uma forma muito mais interativa, ou mais sensorial para que elas também possam fazer a sua própria leitura.”</p> <p><b>EE:</b> - “As fotografias (...) especialmente em crianças tão pequeninas são muito mais fáceis de absorver (...) Colocadas ao nível deles. Eles adoram ver-se a eles próprios (...) Se as fotografias estiverem a um tamanho razoável e se estiverem ao alcance deles”</p> <p><b>EA:</b> “Se eu vou fazer uma documentação para crianças um bocadinho mais velhas, eu sei que vou por letras maiores, eu sei que vou por imagens que elas possam</p>
--	--	--	--	---

			<p>deve ter letras maiores, imagens e deve estar exposta na parede ao nível delas.</p> <p>Para os pais, famílias e comunidade, deve ser esteticamente cuidada, com texto, num determinado espaço da instituição, à altura dos pais.</p> <p>A sala de atividades deve ilustrar o que é vivido por aquelas crianças e de valorizá-las.</p> <p>As DP vão-se alterando com o tempo.</p>	<p>compreender, eu sei que vou colocá-la na parede a um nível mais baixo, porque é para elas. (...) Se eu vou fazer uma documentação, que o meu objetivo é contar aos pais e mostrar às famílias e à comunidade, algo de importante e algo que está a acontecer, eu sei que vou ter um cuidado estético diferente e sei que o vou por a um nível mais elevado, eu sei que o vou por num determinado espaço do colégio, com uma determinada dimensão, ou seja, com mais texto, ou seja, de acordo com aquilo que nós vamos fazer a documentação vai ganhando novas formas.”</p> <p><b>EE:</b> - “No fundo, a sala tem de falar por eles, a sala tem de mostrar que ali à vida e que é ali que vive aquele grupo e aquelas crianças, e uma das formas que eu entendo que isso transmite, é nós darmos-lhe esse protagonismo a ver fotografias deles em momentos que para eles foram importantes, em que eles nos mostraram que eram importantes. Eles passam horas de volta daquilo.”</p> <p><b>EE:</b> - “Claro que muitas vezes nos vamos alterando as imagens, não é? Mas é importante termos a cara deles porque eles é que são os protagonistas da sala mais ninguém.”</p>
--	--	--	---	---

			<p>Podem ser construídas pelo adulto ou pela criança.</p> <p>O educador deve fazer acompanhar, segundo o seu olhar, uma transcrição do momento.</p> <p>A DP pode ser sobre um grupo ou sobre uma criança em particular, desde que valorize o progresso de cada criança, nos diferentes níveis de desenvolvimento.</p>	<p><b>EE:</b> - “(...) Agora, podem ter, mais ou menos investimento da parte do adulto, mais ou menos investimento da parte da criança, mas isso também tem a ver com a importância com o que aquilo tem.”</p> <p><b>EE:</b> - “Nós temos sempre necessidade de explicar um bocadinho as coisas. Até porque à necessidade de perceber porque é que aquilo aconteceu, porque o teu olhar enquanto educadora não é o mesmo olhar de um pai, não é? Não é o mesmo olhar de outra colega que não viveu aquele momento, então esse momento tem de ser explicado. Tem que ser pelo menos transcrito para aquilo que tu viste.”</p> <p><b>EE:</b> - “Nós temos documentações que falam de forma geral sobre todo o grupo e não evidenciamos nenhuma criança em particular porque aconteceu com todo o grupo, e à documentações em que nós falamos, sim do geral, da importância que aquilo tem, quer a nível cognitivo ou motor, mas no progresso da criança e no fundo no caminho que a criança faz, “Mas porque é que eu estava documentar aquilo, naquele momento para aquela criança?”, “Porque é que aquilo foi tao importante que eu tive necessidade de escrever?” e aí falamos especificamente daquela criança (...)”.</p>
--	--	--	---	---

		<p>2.1.3- Construção da documentação pedagógica</p>	<p>A documentação pedagógica vai evoluindo com a experiência na realização da mesma.</p> <p>Primeiro define-se o objetivo (o que observar, quem observar).</p> <p>Depois descreve-se o momento.</p>	<p><b>EE:</b> - “Pensa-se muito.... Lê-se muito... Não é fácil... Não é fácil porque essencialmente a documentação que eu fazia há dois anos é completamente diferente da documentação que eu faço agora. E todas nos que estamos cá. Porque?! Porque é uma forma de ver, é uma forma de sentir.”</p> <p><b>EE:</b> - “Primeiro acima de tudo, tens que perceber e temos que pensar onde é que nós nos queremos focar, o que é que queremos falar, o que é que realmente importa valorizar ali.”</p> <p><b>EA:</b> - “É muito importante numa documentação pedagógica ter o pensamento bem organizado, e isso implica uma organização da forma como vamos escolher a informação quem vai ser documentada, e sim, isso (...)”</p> <p><b>EE:</b> - “E quando nós conseguimos chegar aí, temos que escrever, é dizer, é falar um bocadinho do que é que aconteceu, dar um contexto, mas depende muito da documentação.”</p>
--	--	---	---	--

			<p>O portfólio deve ser individualizado.</p> <p>Para a construção de uma DP devem criar-se registos de observação e estratégias que permitam a recolha de dados.</p> <p>A filmagem, a fotografia, o desenho, a pintura, o que é falado, são formas de registo que permitem a construção da DP.</p> <p>Para realizarmos uma DP devemos questionar-nos <i>para quem, quais, o quê, quem, com que, quando</i> vamos documentar, tal como é defendido pelos</p>	<p><b>EE:</b> - “(...) porque uma das grandes lutas de portefólio é isso, é que as coisas sejam o mais individualizadas possíveis.”.</p> <p><b>EA:</b> - “(...) passa por criar registos de observação, passa por criar estratégias, para de alguma forma recolher informação do meio e daquilo que está a acontecer e vamos recolher essa informação (...)”</p> <p><b>EA:</b> - “(...) aquilo que é dito, aquilo que é feito, aquilo que é vivido, aquilo que é filmado, aquilo que é fotografado, aquilo que é desenhado, aquilo que é pintado... Nós vamos ter de reconhecer essa informação e vamos ter que criar mecanismos para essa recolha, e isso é essencial.”</p> <p><b>EA:</b> - “ E é muito importante, quando nos vamos fazer uma documentação pedagógica, pensar “O quê?”, “O que é que eu vou documentar?”, ou seja, “Quais é que são os temas?”, “Quem é que vai estar aqui implicado?”, “O que é que eu vou documentar?”. E depois pensarmos “Para quem?”, “Para quem é que eu vou fazer esta</p>
--	--	--	---	---

			<p>autores Malavasi e Zocatelli (2013), no enquadramento teórico.</p>	<p>documentação?”, “Quais é que são os meus destinatários?”. Porque isso vai mudar toda a forma, toda a estrutura, toda a linguagem. Depois pensar “Com quê?”, “O que é que eu vou utilizar para fazer esta documentação?”, “O que é que eu vou ter de reunir?” “O que é que eu vou ter de analisar?” “O que é que eu vou utilizar? (...)E depois há algo que é essencial, e depois penso que é aqui que é muito complicado que é “Quando?”, “Em que momentos do meu dia é que eu vou organizar-me para fazer isto? (...). E “Onde?”. É importante depois ter os sítios definidos, não é?! Onde é que eu vou fazer esta documentação, onde é que eu vou poder parar, onde é que eu vou poder estar, para analisar para escrever, para refletir e para deixar que este processo aconteça. (...) Depois, quando nos estamos a fazer a própria documentação é que entra um bocadinho o conceito da entrevista, não é!? “O quê?”, “O quê?”, “Quando?”, “Onde?”, “Porque?”, “Com quem?”. Essas são no fundo, os chavões que nos temos de saber que temos de responder. Quando nos estamos a escrever nos temos de perceber quem é que está envolvido, o que é que aconteceu, quando é que aconteceu, onde é que aconteceu, porque é que aconteceu, e o que é que efetivamente é valorizado aqui e o que é que eu quero destacar daqui. Então esta organização antes da documentação estará a acontecer e depois estas perguntas que vão organizar quando nós estamos a fazer uma documentação vão dar sentido ao nosso documento e vão ajudar aquilo que o leitor, aquele que nos definimos como</p>
--	--	--	---	---

			<p>O educador tem de ver a criança como um ser competente para que a DP valorize o processo de aprendizagem da criança.</p> <p>Construir uma DP, implica pensar nas linguagens, na estética, nos grafismos, nas fotografias, em tudo o que se vai utilizar e só depois há uma organização dessa informação.</p> <p>A pesquisa, a leitura e a reflexão são auxiliares da DP, pois</p>	<p>nosso leitor principal, a compreender ou a criar uma ligação com aquilo que lhe esta a ser apresentado.”</p> <p><b>EA:</b> - ““(…) porque eu vou ter de definir quais os tempos, quanto tempo e isto implica, logo à partida, que nós tenhamos criado relação com este processo de documentação porque eu posso achar que estou a perder tempo e vou sentir que não estou a trabalhar para a crianças. Mas se eu achar que estou a fazer algo que é importante e que eu devo valorizar, então assim eu estou a trabalhar para a criança. Isto muda tudo.”</p> <p><b>EA:</b> - “Depois pensar um bocadinho, como é que esta documentação vai ser feita. Que linguagem é que eu vou usar, que estética é que eu vou usar, que fotografias, que grafismos, que palavras, que imagens... No fundo vou criar o meu <i>storyboard</i> e vou juntar, e vou pensar como é que eu vou fazer isto.”</p> <p><b>EA:</b> - “E aqui, isto implica uma reflexão sobre até onde é que eu valorizo este processo e esta documentação (...)”. Isto implica sempre, obviamente, nós temos de fazer muita pesquisa e perceber os caminhos que vamos querer, isto implica muita leitura e muita reflexão. Depois é muito</p>
--	--	--	--	--

			<p>permitem uma interpretação dos factos e uma posterior avaliação.</p> <p>A DP só faz sentido porque há quem a leia.</p> <p>A DP é realizada e exposta de acordo com o público, leitor da mesma.</p>	<p>importante perceber que desde a seleção e escolha das coisas, a interpretação que nos vamos fazer, que depois todo este processo vai ter de ter uma avaliação e vou ter de perceber se esta avaliação cumpriu ou não cumpriu aquilo que eu defini como sendo os objetivos para ela, porque isso vai-me ajudar na próxima.”</p> <p><b>EA:</b> - “Porque, vejamos, a documentação só faz sentido se houver alguém que a leia... não é!?”</p> <p><b>EA:</b> - “Então, eu tenho logo à partida de perceber se eu tenho uma comunidade muito atarefada, que está pouco tempo na escola, eu sei que vou ter de fazer uma documentação, se calhar com mais imagens, menos palavras para eles que vão precisar de mais tempo para compreender, quão importante é tirar esses cinco minutos para lerem aquilo. Mas eu vou ter de definir aquilo que é a minha documentação de acordo com aquilo que eu quero contar e o contexto que eu tenho e as pessoas que tenho. Porque só faz sentido todo este trabalho, só faz sentido toda esta dedicação se houver desempenho. Ok? E se houver quem leia da parte dos pais da comunidade, dos profissionais, aos colegas .... mas se houver quem leia também da parte das crianças. Isso já estou a fazer uma documentação maravilhosa, mas meto-a a dois metros de altura, e o meu leitor não lhe chega, então.... eu tenho que ter o meu pensamento organizado, eu tenho</p>
--	--	--	---	--

				que ter o meu olhar organizado e eu tenho que ter o processo organizado.”
		2.1.4- Tempo dedicado na construção da documentação pedagógica	<p>O portfólio é realizado diariamente e semanalmente.</p> <p>Na instituição privada Creche Reggio, é estipulada uma hora diária para a realização da DP.</p> <p>DP também é reflexão e trabalho de equipa.</p> <p>O tempo para a concretização de uma DP é variável, pois depende do tipo de DP que se estiver a realizar.</p>	<p><b>EE:</b> - “(...) tudo o que é portefólio está a decorrer, (...) todos os dias e todas as semanas.”</p> <p><b>EE:</b> - “(...) Mas todos os dias nós estamos a trabalhar em documentação. Não tanto quanto fosse desejável, mas o que o tempo permite, neste momento.”</p> <p><b>EA:</b> - “Então. Existe uma hora diária para a realização desta documentação pedagógica.”</p> <p><b>EA:</b> - “E digo uma hora diária porque uma destas horas diárias é para reunião entre docentes, e eu considero que isso faz</p> <p><b>EA:</b> - “Agora, o tempo que se dedica, depende da documentação que estamos a fazer e depende do que estamos a documentar, ou seja, o objetivo da documentação para quem é que estamos a documentar, onde, o que é que vamos fazer com esta documentação, vai condicionar o tempo que lhe vamos dedicar e a forma que lhe vamos dar. Portanto isso é muito variável, pode</p>

			<p>Em opinião contrária às educadoras Eva e Alice, a educadora Lurdes tem a opinião de que só consegue contabilizar o tempo para a realização de uma DP quem está a iniciar a profissão e é estagiário, porque se dedicam. A avaliação e a DP vão-se construindo ao longo do tempo, não é possível contabilizar o tempo que se dedica ao mesmo.</p>	<p>haver uma documentação que é feita em duas horas, pode haver uma documentação que é feita num mês. Depende do que está a ser documentação, não é!? Se é uma cabana, se é um arranha céus.”</p> <p><b>EL:</b> - “Isso e uma pergunta que não é possível de fazer. Eu percebo que para as estagiárias e para quem está a iniciar, que isso seja pertinente e que seja possível de contabilizar porque vocês dedicam-se efetivamente a isso.</p> <p><b>EL:</b> - “Agora, aquilo que nós fazemos, e eu considero que em muitas destas coisas como a avaliação, a documentação pedagógica, tudo isto, os registos de observação, as grelhas de avaliação, tudo isso, são coisas que nós vamos construindo ao longo do tempo, e que com o tempo nós nos vamos adaptando também. Há coisas que nós utilizamos e há algum tipo de documentação que nós utilizamos que conseguimos utilizar ao longo de muito tempo e que nos dá resposta aquilo que necessitamos. Há outras coisas que não, que não funcionam. E nós vamos criando os instrumentos à medida que vamos precisando deles, à medida que nós vamos sentindo e dependendo dos grupos também. Eu não te consigo contabilizar horas. Como eu costumo dizer às vezes, a minha vida não é isto, mas parece, porque eu perco muito do meu tempo, muito do meu dia é perdido, ou ganho com o meu trabalho.</p>
--	--	--	---	--

			<p>Conforme o momento do ano, da necessidade e do grupo de crianças é que se dedica tempo para a construção da DP.</p>	<p>Muito disto vai para casa comigo, para além daquelas horas letivas que supostamente todos os professores fazem, todos os educadores fazem, e que para a opinião pública geral é pouco, porque nós, pronto, trabalhamos pouco e saímos cedo. O que não é de todo verdade. Aquilo que, por exemplo eu hoje vou apresentar aos pais na reunião, não deixa de certa forma de ser documentação pedagógica porque é uma visualização de momentos das suas crianças e foi terminado ontem às três da manhã em minha casa. Porque eu não tive mais tempo para o fazer se não ontem para o terminar e por isso eu não te consigo contabilizar.”</p> <p><b>EL:</b> - “Depende da altura. Sempre que sentimos essa necessidade e dependendo dos grupos também, porque há grupos que evoluem de uma forma muito igual, há grupos que não evoluem dessa forma igual. Há crianças que se desviam muito aquilo que nós consideramos como a norma, e pronto, quer agente queira, quer não, temos ali determinadas balizas para a norma e que depois nos obriga a precisarmos de outro tipo de registos de ocorrências. Nós temos ali um trabalho mais intensivo e mais detalhado, depende muito dos grupos que nós tivermos, de tudo.”</p>
--	--	--	--	---

	<p>2.2- Funções e tipos de documentação pedagógica</p>	<p>2.2.1- Funções de uma documentação pedagógica</p>	<p>As três educadoras têm opinião de que a DP deve ser um reflexo do que acontece na prática e mostra às famílias e à comunidade do que é que a criança é capaz, valorizando-a.</p>	<p><b>EE:</b> - “Função.... A função é elevar o momento que nós queremos documentar, seja uma aprendizagem, seja uma evidencia, seja uma conquista, seja o que fora... é no fundo elevar e levá-lo para outro patamar.</p> <p><b>EA:</b> - “(...) para que elas (famílias) possam valorizar a infância, e perceber que nesta fase, as pedras que estão a ser lançadas são efetivamente as fundações de algo muito maior e que estas fundações quanto mais sólidas, e quanto mais estáveis forem, melhor será.”</p> <p><b>EA:</b> - “(...) em primeiro lugar a documentação pedagógica deve ter a função de ser efetivamente um reflexo pratica, ou seja, daquilo que efetivamente, daquilo que está a acontecer, daquilo que é aquela criança, ou aquele grupo de crianças, ok? Ou seja, a fundamentação para qualquer boa documentação tem que ser a verdade, a realidade da criança.”</p> <p><b>EL:</b> - “(...) e aos pais, à comunidade educativa de perceberem o que é que está a ser feito, como, de que forma, com que estratégias e para chegar aonde (...) é conseguirmos passar essa percepção aos pais, quer da educação das crianças quer do trabalho desenvolvido e de como é que lá chegámos.”</p>
--	--	--	---	--

			<p>As três educadoras defendem que a DP também tem a função de ajudar a criança a construir-se enquanto pessoa e valorizar o seu processo de aprendizagem.</p> <p>A educadora Eva e Alice, têm a opinião de que a DP para além de valorizar a criança, tem a função</p>	<p><b>EA:</b> - “E para construção da identidade da criança, para a construção deste self, deste eu, este é o tempo.”</p> <p><b>EE:</b> - “(...) eles próprios vão valorizar o trabalho que tiveram e vão chamar os pais para ver e vão ver.”</p> <p><b>EL:</b> - “(...) e das crianças terem essa perceção também”</p> <p><b>EE:</b> - “A partir do momento em que nós colocamos algo na parede, as coisas ganham uma vida diferente, uma expressão diferente. Função.... Uma função de valorizar a criança, uma função de educar quem lê e de mostrar que não é só mudar fraldas e fazer o resto, há muito trabalho, há muita coisa por de trás de um comportamento de uma criança e nós somos educadoras por isso. Porque conseguimos ver para além disso. Não é a valorização do nosso trabalho, mas valorizar que acontecem muitas coisas que sim são, ou melhor.... Pode não existir uma conquista, mas pode haver um caminho que precise de ser valorizado. E muitas vezes nós temos tendência de</p>
--	--	--	---	--

			<p>de educar e formar quem lê, essencialmente as famílias, pois passam a compreenderem a importância das vivências dos seus filhos e a valorizar o trabalho do educador.</p> <p>A DP devem retratar a verdade no dia a dia da criança, para que ela reconheça esse processo.</p> <p>Segundo a educadora Alice a DP têm três funções. Permite em primeiro lugar, ter função de servir à criança, para que a criança reflita, lembre seja</p>	<p>limitarmo-nos nos objetivos – conseguiu ou não conseguiu.”</p> <p><b>EA:</b> - “Então a documentação vai ajudar-nos a dar às famílias, ou a formar as famílias, no sentido de perceber quão importante é aquilo que os filhos estão a viver, e o quão capazes são os filhos deles, e o quão magníficos são os filhos deles. E esta capacidade de aprendizagem que eles têm que é deles, que não depende de nós. E este reconhecimento da infância, a documentação vai-nos ajudar neste processo. Porque é o espelho.”</p> <p><b>EA:</b> - “E digo isto, porque muitas vezes fazem-se documentações muito completas, mas que depois não batem certo com aquilo que aconteceu, a criança não se reconhece naquele processo, está fantasiado, está romaneado. E é importante não cair nesse erro de romancear algo e realmente ela ser real.”</p> <p><b>EA:</b> - “(...) servir à criança para que ela possa ver-se, para que ela possa repensar-se para que ela possa refletir-se, para que ela possa realmente, quando olhar para uma documentação reconhecer as aprendizagens que ela própria esta a fazer. Uma documentação vai servir para trazer à consciência uma aprendizagem que foi criada, que foi feita, que foi vivida. Então em primeiro lugar ela</p>
--	--	--	---	--

			<p>confiante e consciente das suas aprendizagens. Tendo por isto a função de memória.</p> <p>A segunda função é dedicada aos educadores, pois permite-lhes permanecer investigadores, refletirem sobre as suas práticas e sobre o seu papel enquanto educadores, tal como é mencionado no enquadramento teórico pelos autores</p>	<p>vai servir à criança porque para além de trazer-lhe à consciência as aprendizagens que ela faz, à um processo de valorização desse caminho. Acho que não há melhor elogio que uma documentação. (...) Isto é construtor de confiança e de autoestima e de consciência. Portanto, a primeira função será sempre para a criança.”</p> <p><b>EL:</b> - “Deve ter a função de, em primeira instância de conseguir mostrar à criança o percurso dela,</p> <p><b>EA:</b> - “Em seguida, para mim, é muito importante a função que tem para o educador, para que possa permanecer em investigação, para que possa permanecer este educador detetive, este investigador atento, este investigador interessado porque a documentação obriga-nos a estar sempre a ler, a procurar mais. “Isto aconteceu? Porquê?”, “O que é que aconteceu ali?”, “O que é que podia ter acontecido?”, “O que é que podia ter sido feito?”, “O que é que ela fez?”, “O que é que eu não estava à espera?”. E estas perguntas permanentes que a educação nos convida, vão-nos fazendo crescer enquanto profissionais, vão-nos fazendo melhorar o nosso olhar e a nossa prática.”</p>
--	--	--	---	---

			<p>Como terceira função, deve servir as famílias, passando-lhe informação dos seus filhos e do grupo onde os mesmos estão inseridos. Estas funções enquadram-se na perspetiva de vários autores citados no enquadramento teórico, tais como: Cardoso (2013), Parodi (2001, citado por Marques e Almeida, 2012) e Edwards, Gandini e Forman (1999).</p> <p>Dar informação ao educador sobre a criança, que lhe permitem reformular ilações e posteriormente planear e intervir onde é necessário.</p> <p>A função da DP é mostrar evidências de aprendizagem e não, de não aprendizagens.</p>	<p><b>EA:</b> - “E em terceiro lugar a função das famílias, para que as famílias possam realmente conhecer o percurso dos seus filhos e do grupo dos seus filhos.”</p> <p><b>EL:</b> - “(...) depois de nos dar dicas de nós percebermos onde é que é mais premente, onde é que é mais necessário intervir e de nos ajudar às vezes, a reformular o que já tínhamos pensado e ajuda-nos a tirar algumas ilações que são importantes para depois nós planeamos o nosso trabalho (...)”</p> <p><b>EE:</b> - “Claro que o portefólio não é suposto ser uma evidencia de não aprendizagens, porque a nossa ideia é valorizar as conquistas, não é aquilo que a criança não é capaz de fazer. “</p>
--	--	--	--	--

		<p>2.2.2- Documentação pedagógica utilizada na instituição</p>	<p>Portefólios, fotografias, desenhos, trabalhos das crianças, são exemplos de DP utilizada na instituição.</p> <p>A criança participa na DP.</p> <p>Na instituição são utilizadas as mini histórias, documentações de projetos, evidências de aprendizagem e mostras.</p> <p>São possíveis de utilizar todas as documentações que, depois de uma reflexão e análise ao material existente faça nascer uma documentação, que pode adotar diferentes estruturas.</p>	<p><b>EE:</b> - “Temos os portefólios, temos fotografias, temos desenhos, temos... todo o trabalho que a criança faz é exposto”</p> <p><b>EE:</b> - “Perguntamos à criança, se sim ou se não.”</p> <p><b>EA:</b> - “As quatro.”</p> <p><b>EA:</b> “E as mais que vierem. No fundo cada documentação vai ganhar uma vida própria (...) uma identidade própria. Por isso é que é importante antes de nós começarmos a fazer a documentação pensarmos o que é que vamos fazer, o que é que queremos dizer, porque é que queremos dizer, e aí temos de fazer um processo reflexivo e um processo de análise do material que temos à nossa disposição. Sejam fotografias, seja material gráfico, seja entrevistas.... O material que nós vamos recolhendo ao longo dos processos e ao longo da nossa prática</p>
--	--	--	---	---

			<p>A educador Lurdes, trabalha com a sua colega de instituição de uma forma semelhante, permitindo que os pais não estabeleçam comparações entre os trabalhos realizados com as crianças ou com a documentação pedagógica realizada.</p>	<p>educativa, nós vamos refleti-lo, vamos analisá-lo e é aí que vai nascer uma documentação. Então dependendo daquilo que nos vamos documentar e daquilo que é o nosso objetivo, tudo pode mudar, a estrutura pode mudar.</p> <p><b>EL:</b> - “(...)trabalhamos de uma forma muito semelhante (...) formamos uma boa equipa, não há grandes disparidade entre uma sala e a outra. (...) nós partilhamos aquilo que vamos criando, uma com a outra e é mais ou menos igual. Já nos conhecíamos antes de trabalharmos juntas aqui, já partilhávamos ideias que tirávamos de um sítio, que íamos construindo noutra e continua a ser assim. (...) o que eu acho que é importante para os pais também, porque os pais estabelecem sempre comparações, quer agente queira, quer não (...)em termos de documentação pedagógica também é mais ou menos a mesma.”</p>
		2.2.3- Documentação pedagógica mais utilizada pela docente	<p>A educadora Eva utiliza fotografias desenhos e trabalhos das crianças.</p>	<p><b>EE:</b> - “A foto, sem dúvida, os trabalhos deles, pouca escrita, mas sim... muitas fotografias. Basicamente é isso. Fotos, trabalhos, desenhos...”</p>

			<p>A educadora Alice refere que as mini histórias e as evidências de aprendizagem são o tipo de DP que mais se tenta implementar na instituição. Para esta educadora as mini histórias, por acontecerem de forma espontânea sem ninguém estar à espera, são na opinião da educadora a DP que melhor é capaz de mostrar a essência da infância e o progresso das aprendizagens de cada criança.</p> <p>Para a educadora Lurdes, o portefólio é a DP mais utilizada. Mostra o trabalho realizado pelas crianças ao longo do ano e permite demonstrar o que está preenchido nas grelhas de avaliação. Para além disso realiza um CD com registos</p>	<p><b>EA:</b> - “Pronto. Eu este ano não tenho uma sala de atividades, esta bem? A minha sala é o colégio, e a documentação que eu tenho fomentado mais na equipa e aquela que temos procurado mais é a documentação das mini histórias e as evidências de aprendizagem, ou seja, (...)”</p> <p><b>EA:</b> - “(...) cada vez mais acredito que as histórias, as pequenas histórias que acontecem, as mini histórias que acontecem no dia-a-dia, as que não foram pensadas por ninguém, as que não foram preparadas no dia anterior, são as que realmente contam, e são aquelas que efetivamente demonstram a essência da infância e mostram um caminho de aprendizagem autónomo, onde elas são essas protagonistas, e realmente, centrado na criança. Então aquela que nos temos trabalhado mais e que nós temos procurado mais são as mini histórias e as evidencias de aprendizagem.”</p> <p><b>EL:</b> - “Eu considero, que é o mesmo que eu já disse também, é o tal entre aspas, chamemos-lhe portefólio, mas que ajuda a documentar aquele trabalho que as crianças vão fazendo ao longo do ano, o trabalho exposto aos pais, os registos fotográficos, que são todos dados aos pais no final do ano e agora neste tempo recente, eu ontem quase terminei a pasta que irá para o CD, que as crianças levam para casa e fiquei muito orgulhosa do que lá está,</p>
--	--	--	---	---

			<p>fotográficos de todas as crianças, que entrega aos pais no final do ano.</p> <p>Com a visualização do CD os pais vão perceber o tipo de trabalho que foi realizado ao longo do ano letivo. Para que o mesmo fosse possível, foi</p>	<p>porque tenho cerca de duzentos momentos registados de cada criança, o que é um recorde este ano.”</p> <p><b>EL:</b> - “O dossiê, acho que é, se calhar a melhor, e é aquela onde quando estamos em avaliação me tem funcionada já de alguns anos esta parte, e que eu sinto que, os pais quando eu estou a mostrar a grelha de avaliação às vezes há coisas que eles não entendem e eu vou ao dossiê e mostro-lhes e eles percebem perfeitamente o que é que eu estou a falar. Por isso eu não acho que há melhor documentação do que essa. Que são os trabalhos dos filhos, a forma como depois está lá registado também.... Que não é só pelos trabalhos, é pelos registos orais que estão lá feitos também, que depois mostra a diferença entre um início e um final e o tipo de discurso que eles já têm. Acho que essas funções são se calhar as mais importantes e mais exequíveis, e é principalmente isso também, que eu consigo executar em contexto de sala.”</p> <p><b>EL:</b> - “E que eu depois dei-me ao trabalho de ver um a um, depois de ter selecionado as fotografias todas para lá, e dei-me ao trabalho de ver um a um e senti que os pais quando os virem vão perceber tudo o que a criança fez, pelo menos um momento de quase todas as abordagens que foram feitas de quase todo o tipo de trabalho que foi feito e que eles vão perceber o todo do ano letivo, (...).”</p>
--	--	--	--	--

			essencial existir trabalho de equipa.	<b>EL:</b> - “contei com a vossa contribuição, obviamente, porque isto nunca funciona sozinho, funciona toda uma equipa, todas as pessoas contribuem para que isto chegue a bom porto, mas é uma forma de documentação também, tenho a certeza que os pais ao verem vão perceber que caminhos é que percorremos e como é que os traçámos e sentir precisamente isso, e acho que é mais uma dessas formas.”
		2.2.4- Exemplos de documentação pedagógica	Para a educadora Eva considera que apenas uma imagem pode ser uma documentação pedagógica, pois tem a capacidade de transmitir um significado tão importante quanto um texto. No entanto enumera outros exemplos: documentação pedagógica de minigrupo, de grupo ou individual; documentação de projetos; documentações de evidências de aprendizagem; documentação de mini histórias; documentações de momentos direcionados e temporizados.	<p><b>EE:</b> - “Muitas vezes uma só imagem é uma documentação muito mais forte do que um texto muito grande. Depende é do momento que está captado na imagem (...) visualmente é uma documentação mais fácil de absorver.”</p> <p><b>EE:</b> - “Há mini documentações individuais, de minigrupo ou de grupo porque nós fazemos essas diferenças. Há documentações de projetos, há documentações de uma aprendizagem, há documentações de mini histórias, que são, no fundo estamos a transcrever, ou a descrever o momento e porque é que é importante aquele momento, há evidências de aprendizagem, há momentos direcionados, há momentos em que nós por e simplesmente estamos a observar e a descrever tudo o que estamos a ver.”</p> <p><b>EE:</b> - “Há momentos direcionados e temporizados. Nós utilizamos esta linguagem diferente. O direcionado é, isto foram siglas, formas, são denominações que nós</p>

			<p>Evidências de aprendizagem são um tipo de DP que mostra como é que determinada aprendizagem</p>	<p>arranjamos entre nós no colégio. Nós fazemos uma observação direcionada, tem a ver, eu escolho aquela criança e eu sei que durante dez minutos eu vou estar só a olhar para aquela criança e vou escrever tudo o que aquela criança faz, seja bom, seja mau. Essa documentação pode não ser para fora, pode ser só para mim como forma de melhorar um comportamento naquela criança, por exemplo, imagina que aquela criança, não se está a conseguir integrar no grupo, num determinado grupo e eu quero perceber porquê, porque com dezoito crianças na sala, nem sempre conseguimos aperceber-nos de tudo, então eu nessa semana vou observá-la, vou temporizadamente ou direcionadamente. Eu escolho aquela criança e vou relatar tudo. Porque enquanto tu estas a ver não consegues tirar ilações. E depois vou para casa, vou ler aquilo tudo e todas estas observações vão ajudar a dar um caminho, não é!? Perceberes porque é que está a acontecer. O Temporizado é, escolhes tipo dez minutos e observas tudo o que acontece naqueles dez minutos independentemente de quem for. E vais tirar as mesmas ilações. Ah...”</p> <p><b>EA:</b> - “Documentação pedagógica temos as evidencias de aprendizagem. ok? E numa evidência de aprendizagem, é quando nós fazemos uma documentação em que nós</p>
--	--	--	--	---

			<p>aconteceu e potenciou uma nova aprendizagem.</p> <p>As mini histórias são um tipo de DP que relata acontecimentos e situações inesperadas, que não estão planeadas pelo educador.</p>	<p>estamos a mostrar como é que determinada ação, determinado conhecimento, determinado contexto, veio favorecer, ou veio potenciar, ou permitiu, ou aconteceu uma determinada aprendizagem, ou seja, esta ideia de que as aprendizagens não são só maduráveis só através daquilo que é escrito ou daquilo que é dito, mas quando nós paramos e realmente nós observamos, nós conseguimos ver as aprendizagens a acontecer na vida das crianças e conseguimos vê-las a elas como protagonistas desse caminho, então vamos documentar isso, vamos mostrar evidências de aprendizagem, vamos mostrar que a criança quando está ali a “encher um bale com terra” “o que é que esta por detrás disso?” “o que é que efetivamente ela está ali a aprender?” “quais são as áreas?” as pessoas gostam muito de reduzir tudo a áreas, não faz mal... “o que é que está ali?”. E realmente ao fazer isto nós estamos a mostrar que aquilo que as pessoas acham que é só brincar, ou é só explorar... É muito mais do que isso. Então temos as evidencias de aprendizagem.</p> <p><b>EA:</b> - “Depois temos as mini histórias. E por mini histórias entendo acontecimentos e situações que acontecem e nós vamos relatar. Não dizendo “aprendeu isto ou aprendeu aquilo”, mas vamos relatar algo que aconteceu e que vai por em evidência alguma característica ou alguma coisa sobre esta criança. Se uma criança ia a correr e caiu e a colega que vem atrás para e</p>
--	--	--	--	--

			<p>As mostras de trabalho são um tipo de DP que mostram o trabalho que foi realizado com as crianças.</p> <p>As documentações de projeto são um tipo de DP que contam a história de um projeto, isto é, de um processo investigativo.</p>	<p>vai e ajuda-a a levantar e dar-lhe a mão e acaricia-lhe o cabelo.... Isto é muito, isto pode ser relatado numa mini história.”</p> <p><b>EA:</b> - “Depois temos aquilo que chamamos as mostras de trabalho. É quando nos queremos fazer uma documentação e mostramos o trabalho que foi realizado.”</p> <p><b>EA:</b> - “E depois temos as documentações de projeto, em que vamos contar a história de um projeto, que pode ter uma organização cronológica, ou não. Ou pode ter uma organização que nos faça mais sentido, com outro tipo de história, outro tipo de encadeamento de acontecimentos onde vamos contar qual foi o processo investigativo, o que é que aconteceu, o que é que foi aprendido, quais é que foram os passos que foram dados, como é que a criança geriu esse processo, então vamos relatar esse projeto.”</p>
--	--	--	---	---

			<p>A educadora Alice evidencia 4 exemplos de documentação pedagógica: evidências de aprendizagem; mini histórias, mostras e documentação de projetos.</p> <p>A educadora Lurdes refere que DP são: Dossiês com avaliações das crianças, trabalhos realizados pelas mesmas, registos de ocorrências, reuniões de avaliação e trabalhos expostos aos pais.</p>	<p><b>EA:</b> - “Então temos no fundo os projetos, as mostras, as mini histórias, as evidencias de aprendizagem. Eu acho que estas quatro são as mais importantes e as mais relevantes, sim.”</p> <p><b>EL:</b> - “Considero, por exemplo, os dossiês que eu faço com as crianças ao longo do ano e que são sempre mostrados aos pais, aquando cada avaliação ou sempre que os pais nos contactam nos contactos quando pedem uma reunião connosco, é uma forma de documentação pedagógica porque vou registando, ali tenho as avaliações que as crianças fazem, tenho vários trabalhos dentro da mesma área, o que mostra a evolução que a criança teve, às vezes, coloco alguns registos fotográficos, também a onde mostra a diferença que a criança tem, como coisa simples como pegar na tesoura, ou alguma coisa disso.</p> <p>Depois por vezes há crianças que eu sinto a necessidade, de fazer, lá está, um registo de ocorrência, onde vou pondo, que vou preenchendo, há vezes com fotografias também, para evidenciar alguns fatores. Eu acho que muita coisa daquilo que nós fazemos, até estas avaliações com os pais em reunião em comum, acho que são uma forma de documentação pedagógica. Quando nós convidamos os pais a vir à sala e todo o trabalho que nos</p>
--	--	--	--	--

			<p>A educadora EL realiza DP no geral, onde só são aprofundados alguns pontos, no caso de crianças que não se encontram a evoluir de acordo com o que é esperado.</p>	<p>expomos e que passamos para eles é documentação pedagógica também.</p> <p><b>EL:</b> - “Acabamos por muitas vezes, termos que fazer mais global, só ir a alguns pontos, ou então, com muito sacrifício, conseguir ir a alguns que nós percebemos que ali temos que ir registando melhor o que é que está a acontecer, porque a criança não esta a evoluir como nós queremos.”</p>
<p><b>3- Vantagens da documentação pedagógica em contexto de Educação de infância</b></p>	<p>3.1- Vantagens da documentação pedagógica no jardim de infância</p>	<p>3.1.1- Vantagens da documentação pedagógica na sala de atividades</p>	<p>As OCEPE (2016) evoluíram em relação às anteriores. Vão ao encontro da criança como um ser competente e com capacidade e interesses, ao contrário do que se pensava anteriormente. Em que à avaliação estava ligada ao produto final e não aos progressos, processos e conquista da mesma.</p> <p>A educadora E Eva refere que a DP valoriza o direito da criança de participar no seu percurso de aprendizagem e mostra às crianças, aos educadores, aos pais e à comunidade o que</p>	<p><b>EE:</b> - “Toda. Especialmente porque... Agora, as novas orientações curriculares, já vem ao encontro disto, desta nova maneira de pensar que nós temos (...) mas a criança era muito tida como, ou consegue ou não consegue, era aquilo que nós estávamos a falar. (...) O tipo de avaliação era muito de categorizar as crianças e nunca evidenciar os processos e os progressos e as conquistas delas.”</p> <p><b>EE:</b> - “E a documentação no fundo, primeiro vem criar individualidade, que é importante e que nós defendemos muito e depois vem dar ênfase e um papel importante a quem realmente o deve ter, que é a crianças. E mostrar aos pais, a todos, às crianças o que é que acontece ali dentro. Ler, perceber o que é que aconteceu, porque é que aquele momento foi rico. Dá um envolvimento, dá uma</p>

			<p>acontece dentro da instituição. Apresenta-se assim vantajosa para crianças, educadores, família e comunidade e conseqüentemente vantajosa num contexto de Jardim de infância.</p> <p>A educação de infância é a primeira etapa da educação e vai ter impacto no futuro de cada criança e no que as mesmas vão ser, a documentação deve transmitir isso à comunidade.</p> <p>Nos dias de hoje, ainda existem pessoas na comunicação social, pais e outros setores da educação, com a ideia que o jardim de infância serve para guardar crianças. Desvalorizam o trabalho que é feito no jardim de infância e a DP veio dar conhecimento do trabalho que é feito e da importância do mesmo.</p>	<p>riqueza ao dia que de outra maneira não tinhas. Até porque te ajuda a perceber um bocadinho mais sobre a criança porque te dedicas a ela, porque é para isso que tu ali estás. É a forma de trabalho dela.”</p> <p><b>EA:</b> - “Para a criança, para o educador e para as famílias. E depois também há o grande, que é a comunidade, não é!? A comunidade educativa, dentro da escola e fora da escola.</p> <p><b>EL:</b> - “É importante cada vez, nós entendamos e consigamos passar isso ao resto da comunidade, que esta é realmente a primeira etapa da educação e que tudo o que nos fazemos aqui tem um impacto naquilo que as crianças vão ser mais tarde. (...) E isso é uma coisa, que não é só difícil de perceber para os pais, que os pais, ainda há muitos pais com a noção ou com a ideia de que o jardim de infância serve para guardar meninos, e que isto não reveste uma grande importância e mais grave do que isso, é que há outros setores no ensino que assim pensam</p>
--	--	--	--	---

			<p>Contribui com a estruturação do pensamento, daqueles que não acreditam no trabalho realizado no pré-escolar para que esta fase da educação passe a ser obrigatória.</p>	<p>também, apesar de já termos vindo a tratar algum caminho em termos de mudança de mentalidade, é certo que eu me cruzo diariamente com colegas, que apesar de não o dizerem frontalmente, alguns dizem, pensam e que acham que efetivamente nós não andamos aqui a fazer grande coisa. E acho que a documentação pedagógica e tudo que é nós pormos no papel e mostrarmos e ... tudo que é sistematizar o nosso trabalho é importante (...). ainda há pessoas, e fico furiosa quando oiço na comunicação social, ou em algum lado, as pessoas a dizerem “Educador Infantil”, por exemplo, porque dizerem educador infantil é atribuírem-nos um adjetivo a nós, é como se nós é que se fossemos infantis, tal como o “Jardim infantil”, não é um jardim infantil, é um jardim para a infância, com educadoras da infância e não infantis (...).”</p> <p><b>EL:</b> - “Acho que isto tudo pode ajudar a que alguém perceba algum dia que isto devia de ser obrigatório e que há tantos anos, acho que desde que eu comecei a trabalhar que nós batemos por uma educação pré-escolar obrigatória, que ainda hoje não existe. Eu comecei a trabalhar há vinte e cinco anos e ainda hoje a educação pré-escola não é obrigatória. E acho que, esse era um passo decisivo, mas nós também mostrarmos a seriedade</p>
--	--	--	--	--

			<p>Na opinião da educadora Lurdes, a DP é importante numa sala de atividades, mas não é fundamental, como por exemplo, dar atenção às necessidades das crianças.</p>	<p>do nosso trabalho e todos os contornos de que ele se reveste é uma forma de fazer as pessoas perceber isso também.</p> <p><b>EL:</b> - “Não é fundamental, mas é importante. Porque é que eu não digo que não é fundamental, porque se nós pensarmos em todas as outras coisas que nós temos diariamente que fazer, em todas as necessidades das crianças e tudo isso, se calhar há prioridades que estão acima dessa, não é? Mas reveste-se uma grande importância, é aquilo que eu acho. É fundamental nós estarmos lá sempre, estarmos atentos às crianças, isso é fundamental. Nós prestarmos tudo aquilo que elas precisam, isso é fundamental, porque sem isso elas não sobrevivem. Agora a documentação pedagógica, reveste-se de uma grande importância, não acho que seja assim fundamental.”</p>
		3.1.2- Vantagens da documentação pedagógica para o educador	<p>Segundo as três educadoras, a DP ajuda o educador a refletir sobre as suas práticas e do seu papel enquanto educador de infância,</p>	<p><b>EE:</b> - “Enquanto estás a documentar, estás a pensar sobre o assunto, estas a refletir sobre o assunto e (...) Eu vou há essência do momento, nós tentamos ir à essência do momento “O que é que aconteceu ali”, “Porque é que eu fotografei isto?” “Porque é que esta aqui?”, “Porque é que o Gustavo fez isto?”, “O que é que ele foi buscar aqui?” E isso é muito mais rico, é a importância. (...)”</p>

			<p>promovendo a melhoria das práticas. A opinião das educadoras vai ao encontro das vantagens mencionadas no enquadramento por vários autores, dos quais Malavasi e Zoccatelli (2013), Rinaldi (2012) e Lino (2013).</p> <p>Educar o olhar do educador / observador.</p>	<p><b>EA:</b> - “E a documentação permite-nos (...) essa permanente pesquisa, esta permanente reflexão, e este casamento permanente entre o que é que são as práticas e o que são as teorias, e deixar que estas duas coisas se alimentem. E perceber como é que a minha prática sustenta aquilo que eu aprendi na teoria. E perceber como é que a teoria vai de alguma forma melhorar, ou perspetivar aquilo que são as minhas práticas.”</p> <p><b>EL:</b> - “eu acho que tudo aquilo que nos possa ajudar a repensar a nossa prática, a repensar o trabalho que estamos a desenvolver, a repensar estratégias, a evoluir em termos do nosso desempenho com as crianças, que é sempre muito relevante. E a documentação pedagógica faz isso connosco, faz-nos pensar no que estamos a fazer, pensar se calhar “Isto aqui não correu muito bem.”, se calhar repensamos, fazemos de uma outra forma e esperamos que seja mais assertivo.” e se aquela não for a mais assertiva depois (...)”</p> <p><b>EE:</b> - “(...) obriga-te a ter um olhar muito mais atento, a ter uma perspetiva muito mais positiva a valorizar muito mais coisas que de outra forma.... Tu vais educando o teu olhar acima de tudo e a maneira como tu estas em sala, não é a mesma coisa, porque tu estas sempre num papel de observador e tu valorizas coisas que de outra forma, se calhar não valorizavas. (...) Todas as crianças têm um</p>
--	--	--	--	---

			<p>O educador tem de sentir feliz, ser curioso e permanecer em formação contínua.</p>	<p>lado bom e um lado menos bom. E é essa capacidade que tu tens que ter para ver o lado positivo, obriga-te a reeducar este olhar.”</p> <p><b>EA:</b> - “Pronto é aquilo que eu dizia. Eu acredito que para se ser educador de infância nós, eu digo muitas vezes, temos de ser felizes, temos que ser cultos e temos de ser curiosos. E a parte de sermos curiosas é a parte que depois nos vai levar a um permanente... porque nos falamos muito em formação contínua, eu acredito mesmo que para se ser educador de infância, esta formação continua tem de existir. Não há outra maneira se não existir. E se realmente nos queremos ser este educador que esta ao lado de, então nos temos de ser capazes de estar permanentemente curiosos. Porque eles são! E porque nos temos de conseguir acompanhá-los, não são eles que nos acompanham a nós. Nos temos de conseguir acompanhá-los, e isso vai-nos obrigar a estar sempre a pensar, estar sempre a refletir.”.</p> <p><b>EE:</b> “Tu pensas muito, tu tens que ler muito e tens que aprender também com a documentação”</p> <p><b>EL:</b> - “(...) isto é uma coisa séria, que tem esse tal impacto no futuro das crianças, está cada vez mais provado que tudo o que nós fazemos no jardim é decisivo</p>
--	--	--	---	--

			<p>O trabalho realizado pelos educadores é fulcral no futuro das crianças e na forma como eles aprendem no 1.º CEB.</p>	<p>na forma como eles aprendem no primeiro ciclo. Eles aprendem a ler, a escrever a contar como o pensamento deles é estruturado. E se nós o fizermos, cada vez mais desta forma séria, com seriedade, sem fazermos as coisas um bocadinho em cima do joelho, acho que isso só traz vantagem para a educação pré-escolar.”</p>
		<p>3.1.3- Vantagens da documentação pedagógica para as crianças ao nível do desenvolvimento e aprendizagem</p>	<p>As crianças têm um papel ativo na colaboração do trabalho com o portfólio, elas devem escolher e ajudar na decisão do que deve ou não estar no seu portfólio. Através deste o educador consegue trabalhar a autoestima da criança, o seu espírito crítico e a tomada de decisões.</p>	<p><b>EE:</b> - “por exemplo, no portefólio começamos já a fazer com que elas tenham um papel muito ativo, ou seja, elas próprias já começam a escolher os trabalhos, a dizer se querem, ou não querem colocar o trabalho no dossiê especial. O portefólio, um dos requisitos do portefólio é que a criança tenha o papel mais ativo possível nele. (...) Aquilo é um documento da criança, não é um documento da educadora. Então espera-se que a criança é que decida o que fazer. Claro que eles ainda são muito pequeninos na sala de dois anos, mas já começa a entrar muito nisso, em que a criança diz se quer, ou não, aquele desenho, a criança pode ir ao dossiê dela e retirar um desenho porque para ela já não faz sentido que aquele desenho esteja lá. No fundo, o portefólio pretende-se que seja exatamente o espelho que a criança quer que ele tenha. Claro que não é bem assim, porque a educadora também vai sugerindo algumas coisas, mas a criança tem um papel muito ativo. Acima de tudo, a partir do momento que valoriza a criança, a partir do momento que a criança tenha um papel principal e percebe que alguém se preocupa e que ali estão as aprendizagens dela, há um trabalho na autoestima, há um trabalho na valorização, há um trabalho em tentar, no</p>

			<p>Através do conteúdo do portfólio, considerado DP, a criança ganha consciência do que é ou não capaz, faz uma autoavaliação do seu trabalho e isso leva a que esteja em constante aprendizagem.</p>	<p>espírito crítico. A partir do momento que a criança pode escolher, e escolher é uma situação extremamente difícil para elas, já estás a dar uma função muito importante à criança. A criança tem que optar, se quer este, se quer este. E aí estás a trabalhar a criança, estas a dar-lhe um papel importante em que ela sabe se tirar aquele esta a optar por outro, mas a decisão é dela. Estás a trabalhar a autoestima, estás-lhe a dar um papel de responsável, “Este dossiê é teu.”, “És tu que vai fazer. És tu que vais construir. És tao importante que eu vou por aqui tudo o que tu mereces. Tudo aquilo que tu evidencias. Tudo aquilo que tu mostras.”.</p> <p><b>EE:</b> - “Ela sabe aquilo que não é capaz de fazer, mas pelo menos o facto de a criança poder foliar portfólio a qualquer altura dá-lhe uma noção de autoavaliação dela própria. Ela não precisa que ninguém lhe diga que ela não desenhava tao bem, ela muitas vezes vai buscar um desenho e diz “Ai eu agora já sou capaz de fazer, queres ver?” e vai buscar uma folha e vai fazer. Esta autoavaliação, faz com que a criança esteja numa aprendizagem constante, num melhoramento constate que não lhe é imposto, que ela própria vai tendo para si.”</p>
--	--	--	---	--

			<p>A DP visibiliza o trabalho realizado pelas crianças e a evolução pela qual passaram, ajudando-as a estruturarem o seu pensamento.</p> <p>A DP é uma ferramenta que serve para que a criança cresça. A estética e linguagens utilizadas, por si só, já educam e beneficiam a aprendizagem das crianças.</p>	<p><b>EA:</b> - “Penso que principalmente, esta valorização da criança, e este novo olhar que a documentação nos convida a fazer. (...) Eu acho que é essencial, em primeiro lugar a motivação, esta ideia de ver o nosso trabalho reconhecido, ver a nossa experiência reconhecida, ver o nosso esforço e a nossa curiosidade reconhecida é motivador e isso por si só, já vai gerar vontade de mais, e depois a forma como nos documentamos também é essencial.</p> <p><b>EL:</b> - “(...) as próprias crianças perceberem a evolução que elas vão tendo, percebendo como é que elas conseguiram ter essa evolução, de elas irem, pronto, tendo essa noção de vitórias que vão fazendo e incentivando para outras. Acho que ajuda a estruturar o pensamento delas também, principalmente.”</p> <p><b>EA:</b> - “Há uma estética, associada, que educa, há uma linguagem que é utilizada, que educa, seja ela gráfica, seja que linguagem for, também está presente e ela também vai educar, (...). Então nós vamos ser um andaime naquilo que é a aprendizagem da criança, vamos-lhe dar ferramentas para que elas possam crescer. E a documentação vai servir para isso, porque é isso que a criança está a ver quando esta a olhar para uma</p>
--	--	--	---	---

			<p>O momento que está por detrás de cada DP, traz à memória o que já se vivenciou e isso também faz com que a criança aprenda e possa beneficiar da DP.</p> <p>As crianças fazem parte da DP porque são elas as protagonistas da mesma.</p>	<p>documentação. Tem esta valorização, tem todas estas linguagens, toda esta estética, e tem todo este andaime que eleva tudo o que ela aprendeu, que lhe dá nomes, que lhe dá conceitos, que ajuda a arrumar um bocadinho as coisas.”</p> <p><b>EA:</b> - “(...) e depois a história que está ali contada, por si só também educa, porque é esta ideia de trazer à consciência, ou seja, muitas vezes nós aprendemos, a criança aprende e depois nós educadores vamos dar nomes, vamos ajudar a unir conceitos.”</p> <p><b>EA:</b> - “(...) eles fazem parte da documentação pedagógica porque são eles os protagonistas das histórias que nós vamos contar, ok? Portanto, antes da documentação sequer na cabeça de alguém, existe a aprendizagem, existe o momento. Esse momento é vivido por eles, e são eles que o fazem. Nós estamos a observar, nós estamos a registar. Então, logo aí, eles fazem parte dessa documentação, eles são essa documentação de alguma forma.”</p>
--	--	--	---	--

			<p>Na criação do documento palpável, as crianças contribuem na análise do material, na forma do material e na escolha do sítio onde essa documentação será exposta.</p> <p>A criança não participa, a criança faz parte de todo o processo de DP, e quanto mais idade tem, mais contributo dá para a construção da DP.</p>	<p><b>EA:</b> - “A seguir quando estamos realmente a criar algo palpável e visível, eles podem fazer parte desse processo, eles fazem parte na seleção do material que vamos analisar, eles fazem parte na análise do material e eles fazem parte na forma que vamos dar a essa documentação, eles fazem parte na escolha do sitio onde vamos por essa documentação, eles fazem parte da construção desse documento, seja através daquilo que escrevem, daquilo que desenham, daquilo que dizem.”</p> <p><b>EA:</b> - “Eles fazem parte de todo o processo e quanto mais velhos, mais parte vão fazendo, não é! Porque isto é um percurso que, vai-se tornando cada vez mais complexo, conforme eles vão crescendo. Depois da documentação esta feita, “Onde é que ela vai ser posta?”, “Em que altura é que ela vai ser posta?” “Como é que ela vai ser explorada?”, também vai ser definida com eles. Portanto, eles fazem parte do processo interior. No antes, no durante e no depois. E eles são sempre, não só as pessoas que estão na linha da frente connosco a fazer as coisas, como eles são o centro do nosso pensamento, ou seja, nós temos que os ter sempre em mente quando estamos a fazer, portanto, dizer como é que eles podem participar na documentação, eu acho que não faz documentação se eles não.... Eles têm de fazer mais do que participar, eles têm efetivamente que fazer parte desse processo. Quem esta a</p>
--	--	--	--	---

			<p>As crianças, por vezes, ajudam a construir a DP, mas é importante que seja o adulto a realizar alguma documentação, visto que esta é para chegar a determinados objetivos.</p>	<p>participar somos nós.”</p> <p><b>EL:</b> - “Não, podem fazer as duas coisas. Podem ajudar a construir, muitas vezes ajudam a construir essa documentação (...) em algumas alturas, é importante ser alguma que é construída por nós e que já esta pensada para chegar a determinados objetivos e para nós atingirmos determinados objetivos, mas essas sim, são mais fáceis de envolver e acho que é assim que deve ser, para participar nessa construção de instrumentos.”</p>
	3.2- Documentação pedagógica e família	3.2.1- Importância da documentação pedagógica para as famílias	<p>Através da informação contida numa DP, os pais descobrem o seu filho num contexto diferente do contexto familiar e as suas capacidades.</p> <p>Dá ainda a conhecer às famílias o processo de evolução pelo qual a criança vai passando, possibilitando assim, a reflexão sobre este processo de desenvolvimento e aprendizagem.</p>	<p><b>EE:</b> - “Também a mesma coisa. Neste caso não é valorizar, não é a mesma coisa da criança, mas muitas vezes os pais descobrem uma criança que na realidade não veem. Até porque o nosso filho é sempre visto com outros olhos. Para além de que há outras nuances que é impossível ver enquanto nossos filhos. O contexto de grupo muda muita coisa, os interesses, as capacidades, o próprio contexto muda as coisas. (...) E muitas vezes os pais nem tem noção do que a criança é ou não capaz de fazer. O que é que ela tenta, o que é que ela gosta de fazer, em contexto de sala. Até porque nós temos uma memória muito curta e ao termos, por exemplo o portefólio, ou outras documentações, temos a oportunidade de rever todas essas coisas, porque estão escritas, porque estão documentadas, porque estão fotografadas, que de outra maneira nós nos iríamos esquecer. E as vezes nos temos</p>

			<p>A DP traz vantagens para as famílias, mais concretamente aos pais. Dá-lhes uma visão nova sobre os seus filhos. As crianças passam a ser vistas de outra perspectiva, isto é, são dadas novas oportunidades à criança,</p>	<p>aquela ideia “Ah ela não fazia...” Será que não fazia?”, “Será que ela não tentava?” “Será que ela não gostava disto?”, “Gostava, mas.... “. Há sempre uma noção de continuidade, de processo. Acima de tudo, isto não é para conseguir aquilo ou aquilo. Isto começou num ponto e tudo isto está a sempre trabalho. Eu lembro-me de quando fiz uma ficha vá, um documento para portefólio no berçário sobre a escrita, uma das coisas que eu escrevi foi que “A importância não era agarrar um lápis, a importância era perceber que um dia aquilo vai acabar por acontecer, aquilo é só um início de um caminho, no fundo. E aí, esta noção de que, mais importante do que saber carregar, que ser bem tratado, é perceber que aquilo é só início de alguma coisa, e é nesse início do tentar e tudo... E está la documentado, um dia eles vão ver que aquilo foi o início.”</p> <p><b>EE:</b> - “As crianças sentem-se valorizadas, (...) A criança apropria-se muito mais do próprio espaço, percebe que é ela a protagonista. Isto vai dar tudo ao mesmo, no fundo não é!? A documentação serve para mostrar aos outros, para valorizá-la perante o dia-a-dia. Porque de outra forma, muitas coisas caem no esquecimento. Para as famílias.... A valorização do filho, dar uma sensação de continuidade, que há continuidade, que há fundamentação daquilo que nós fazemos, que nada é por acaso, que tudo tem uma linha condutor. Onde é que os filhos estão ou</p>
--	--	--	---	--

			<p>porque a criança aprende, é um ser dotado de capacidades e competências, capaz de fazer parte do seu próprio processo de aprendizagem. E as diferentes documentações são a fundamentação que os pais precisam para ter esse novo olhar sobre a criança.</p>	<p>não envolvidos; o que é que está a acontecer; perceber um bocadinho porque é a que aquilo está ali, a tal fundamentação teórica; onde é que aquilo assenta; porque é que nós falamos tanto nisto. Tudo isto a documentação, pode e é um grande suporte para nós.”</p> <p><b>EE:</b> - “(...) as famílias percebem o trabalho que é feito, podem conversar, especialmente em idades.... Quer dizer em todas as idades. Em idades pequeninas ajuda a questionar, a perceber um bocadinho do trabalho que é feito, a perceber um bocadinho do que é que aquela criança está a fazer, o que eu é que é valorizado.”</p> <p><b>EA:</b> - “E quando há essa perceção de criança, quando há esta nova perspectiva do que é a infância, eu acredito que depois tudo muda. Tudo muda, tudo muda na escola e em casa. E se calhar passamos a ter mais cuidado com os contextos, com as experiências, com as oportunidades. Porque começamos a compreender que a criança aprende. E realmente isso faz com que nos passemos a valorizar muito mais tudo aquilo que lhe estamos a oferecer. Porque ela não precisa de nos para aprender. É estranho... e alguns pais sobre um bocadinho com isto. E é fácil perceber porquê, não é? Porque esta ideia de... “Então mas não depende de mim?! Mas não sou eu que vou determinar isso?” Não. Coitado do aluno se só pudesse aprender até onde está o mestre, não é? Eu diria... Os meus filhos iriam ser muito limitados. Ainda bem que eles conseguem aprender para além daquilo que</p>
--	--	--	--	---

				<p>eu sei. Então esta nova perspectiva sobre a infância, para mim, é o maior benefício que se pode dar e que a documentação vai trazer às famílias. Este novo olhar sobre os próprios filhos.”</p> <p><b>EA:</b> - “(...) a família tem que compreender que a criança que tem consigo, não é simplesmente um saco que elas vão encher com alguma informação que elas acham que é importante. Eles têm de compreender que eles são um fogo por atear, ou seja (...)”</p> <p><b>EA:</b> “(...) eles são seres capazes, autónomos, conscientes, com capacidade de aprendizagem e de protagonista na sua história de aprendizagem. E é quando nós reconhecemos isto que o nosso olhar sobre a infância muda. E quando mudamos este nosso olhar, toda a nossa conduta, toda a nossa expectativa, toda a nossa ação muda também. Então esta documentação é essencial para que as famílias compreendam que esta criança vai aprender. Independentemente daquilo que o professor disser, independentemente do brinquedo que eles lhe comprarem, independentemente das experiências que eles quês vão dar. Ela vai aprender. Ela tem capacidades de aprendizagens autónomas e isso é relatado nas documentações, nas mini histórias, nas evidencias, nos projetos, nas mostras... Eles conseguem perceber isso.</p>
--	--	--	--	--

			<p>A DP possibilita, às famílias, conhecer o que é feito no dia-a-dia dos seus filhos e confiar no trabalho feito pelo educador.</p> <p>Na opinião da educadora Lurdes, cada vez mais as famílias mostram-se ocupadas e com pouco tempo e a DP é uma forma do educador conseguir a atenção das famílias e mostrar-lhes o trabalho que é realizado no dia-a-dia com as crianças.</p>	<p><b>EA:</b> “(...) para as famílias é essencial porque lhes dá conforto, porque sabem o que é que está a acontecer na escola e hoje em dia nas famílias que temos, que estão tão desapegadas das crianças, saber um bocadinho, poder espreitar um bocadinho para o dia-a-dia dos filhos, porque muitas vezes há uma culpa tao grande de não se poder acompanhar como queríamos, mas poder perceber um bocadinho “O que é que aconteceu? Como é que aconteceu? Como é que ele viveu isto? Como é que ele explorou isto?”. Há este conforto... de poder conhecer um bocadinho mais, há esta nova perspetiva, há esta realização de que o meu filho está a aprender, o meu filho é um ser capaz. E tudo isto conforta a família, valoriza a família e apoia a família.”</p> <p><b>EL:</b> - “Acho que a documentação pedagógica pode aproximar as famílias do jardim, (...). é uma forma de nós chegarmos a elas, é uma forma de nós lhes mostrarmos, mesmo quando não estamos diariamente em contacto com elas, e se estiver exposto, delas perceberem melhor do que é que está a ser feito, muitas famílias quase não passam pelo jardim, ou se passam é muito a correr, muito cedo, muito tarde... e em horas que nós não estamos também, em que nós não temos as conversas com elas, são muito poucas. E então, tudo aquilo que possa estar ao</p>
--	--	--	---	---

				alcançe dos olhos dele para verem é importante para aproximar e para eles perceberem melhor o que é que se está a fazer.”
		3.2.2- Participação das famílias na construção e enriquecimento da documentação pedagógica	As famílias podem sempre participar de diferentes formas na construção da DP. E também são desafiados pelo educador a fazê-lo.	<p><b>EE:</b> - “Podem sempre. Aquela documentação lá em baixo no fundo, tem o trabalho delas, a documentação dos materiais. Houve um desafio lançado, a documentação é feita pelas famílias e pelas crianças.</p> <p><b>EA:</b> - “Elas podem sempre participar, e depois existem a parte mais poética da coisa e a parte mais pratica. (...) E depois obviamente eles podem participar com contributos, com acrescentos, com partes que eles mesmos escrevem, que eles contam, que eles dizem, que eles participam, de uma forma mesmo ativa ou através desta troca de impressões permanente que são convidados a fazer, desta troca de... Porque quando uma documentação sai, isso gera diálogo, isso gera convívio, isso gera partilha, isso gera escola, não é!? Essa escola que nos sonhamos. Portanto eles vão sempre participar. E depois de uma documentação que saiu há sempre vontade da próxima. E os pais vão sempre participando, e vão contando, e vão dizendo, e vão narrando eles próprios as duas histórias. E vão fazendo as duas documentações em casa e vão trazendo para a escola para partilhar connosco. Vamos vendo por aí várias. Aliás, neste momento a escola tem mais documentações feitas pelos pais, esta semana, do que pelos educadores. E isso diz</p>

			<p>O portfólio é um documento que deve ir para casa e voltar para a escolar e as famílias podem acrescentar informação vivida pela criança, que é documentada pelos pais e acrescentada no mesmo.</p>	<p>muito.”</p> <p><b>EE:</b> - No portefólio há uma parte... O portefólio também contempla essa parte da família. O portefólio supõe-se que seja um documento que vai e vem, entre escola e casa, e que os pais podem sempre acrescentar coisas que achem de valorizar. Eu tenho portefólios, em que os pais, ou porque foram a um sítio qualquer com o filho num fim de semana e acharam que ele tinha tido um comportamento magnífico, ou porque tinha visto qualquer coisa, ou tinha sido uma saída muito engraçada, que me trouxeram o documento para eu introduzir no portefólio, porque um dia eles vão levar aquilo. Aquilo é deles não é meu. Eles vão levar aquilo. E naquele fim de semana, algures no ano passado, aconteceu uma coisa que os pais acharam muito engraçado, e isso vai enriquecer porque a escola não é isolada da família, nem a família é isolada da escola. Tem que haver um trabalho conjunto de cooperação. E essa cooperação também tem de existir nestes documentos porque o meio, o fim e o propósito é sempre o mesmo, que é a criança.”</p> <p><b>EA:</b> - “Elas podem sempre participar, e depois existem a parte mais poética da coisa e a parte mais prática. Na parte mais poética, obviamente eles podem sempre participar.</p>
--	--	--	---	--

			<p>A família participa na DP porque a sua interpretação, e influência, está sempre presente.</p> <p>Os pais realizam as suas próprias documentações, que levam para a escola e a vão melhorando de documentação para documentação.</p>	<p>Eles participam sempre independentemente de tudo porque eles fazem parte desta comunidade, ou seja, a influencia deles sobre o olhar e sobre a interpretação que é feita sobre as coisas está sempre presente. Eles não são uma comunidade à parte da nossa escola, eles são a nossa escola. Nós somos três, não é!? Somos os educadores, somos as crianças e somos os pais. Então a forma de eles estar, a forma como eles olham, aquilo que eles são, está sempre implicitamente presente em tudo aquilo que a escola faz.</p> <p><b>EA:</b> - “Eles podem efetivamente fazer parte. E é interessante perceber como a primeira vez que eles estão convidados a fazer documentação estranham “E agora?”, “O que é que eu faço?”, e fazem uma documentação maravilhosa onde o filho nem sequer foi dito nem achado, esqueceram-se, puseram a criança a dormir e foram fazê-la. E depois temos a segunda, e depois temos a terceira e depois temos a quarta e reparamos cada vez mais a criança faz parte do processo, e cada vez mais eles convidam o filho a dizer alguma coisa, a escrever alguma coisa, a desenhar alguma coisa, e este caminho que eles próprios também fazem na construção destas documentações, e este entendimento de que “Espera! O meu maior tesouro, o meu trunfo para fazer esta documentação é o meu filho, é ele.” Isto é maravilhoso e nesta participação permanente que eles vão tendo, seja</p>
--	--	--	--	--

			<p>A participação dos pais na DP é uma coisa irreal.</p> <p>O ritmo de vida dos pais não lhes permite construir DP.</p> <p>Eles seriam uma mais valia porque conhecem bem a criança, mas é difícil que aconteça.</p>	<p>numa parte mesmo pratica, seja numa parte de partilha, isto vai sempre acontecendo, as famílias vão sempre crescendo e percebendo que o filho tem de estar ali. Que aquilo também só faz sentido se realmente fizer sentido para o filho.”</p> <p><b>EL:</b> - “Isso é outra coisa que é um bocadinho utópica porque é muito difícil nós conseguirmos aproximar”</p> <p><b>EL:</b> - “(...) as pessoas, cada vez mais tem um ritmo de vida mais agitado e os pais, até mesmo para nós conseguimos trazer a reuniões, a algumas coisas já é muito complicado, e depois, ou para os trabalhos de casa ou as pesquisas que os meninos levam, acho que eles cada vez mais eles estão abertos a fazê-lo, (...)”</p> <p><b>EL:</b> - “(...) eu acho que eles eram um elemento fundamental na construção desses documentos e desses instrumentos, mas acho que é muito difícil de conseguir que façam. Eles conhecem (pelo menos inicialmente) as crianças, muito melhor que nós, e depois também há comportamentos que as crianças têm fora do contexto escolar que não têm... (...)”</p>
--	--	--	--	--

			<p>mas era importante que o fizessem por todo o conhecimento que tem das crianças-...”</p> <p><b>EL:</b> - “Eles são sempre as melhores pessoas para nos ajudarem na construção de qualquer documento, ou de qualquer instrumento com que se vá trabalhar com as crianças, mas é um bocadinho utópico nós pensarmos que eles nos vão ajudar.”</p> <p><b>EL:</b> - “As vezes ajudam, alguns pontualmente até se consegue, (...)”</p> <p><b>EL:</b> “(...) eles dão continuidade ao nosso trabalho também, e eu dou sempre dicas nas reuniões de avaliação aos pais do que é de onde é que precisam mais de insistir e porque é que não fazem assim coisas simples do dia-a-dia, e eles dão continuidade a este trabalho é assim que deveria de funcionar. Não é assim que funciona.”</p>
		<p>É utópico um educador pensar que os pais o vão ajudar na construção da DP.</p> <p>Pontualmente, um ou outro pai ajuda a construir DP.</p> <p>Os pais deveriam dar continuidade ao trabalho do educador, mas não acontece.</p>	

## Anexo VIII - ANÁLISE DE DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA DA INSTITUIÇÃO CRECHE REGGIO

<b>Análise a diferentes tipos de documentação</b>
<b>Contexto:</b> Creche – Instituição privada inspirada no Modelo Reggio Emilia
<b>Data:</b> 18/05/2017
<b>Documentação Pedagógica I</b>
<p><b>Descrição:</b> O documento foi escrito em duas páginas, a computador e impressas em folhas de papel A4, de cor branca. Encontrava-se exposto num dos corredores da instituição, acessível a adultos. As duas folhas foram coladas numa carolina preta, com espaçamento entre as extremidades da cartolina e as extremidades das folhas. Entre as folhas existe também espaçamento. Nesta DP era possível verificar os seguintes elementos: título; contextualização; descrição da situação feita pela educadora; imagens de diferentes tamanhos; expressão de um autor que retrata a situação vivida; data e sala. Era ainda visível nas fotografias a presença de seis crianças e da atelierista.</p> <p>O momento em que a educadora e atelierista decidiram provocar as crianças, colocando acessível às mesmas uma imagem da obra de Miró, despoletou esta DP. Uma criança sentiu necessidade de questionar a atelierista sobre a obra e após terem conversado sobre o que podiam ver nela, a criança mostrou-se interessada em reproduzir traços do rosto. No ateliê, com todo o material de pintura acessível, a criança pode criar a sua própria obra. Quando terminou de desenhar o rosto, mostrou-se inquieta porque achava que não estava completo o seu trabalho. Deu então continuidade ao mesmo, desenhando os restantes elementos que faltavam. Com o seu pincel desenhou na sua folha branca novos traços - a figura humana. Algumas crianças do grupo, observavam esta criança e também elas se sentiram desafiadas. Outras obras surgiram e as crianças, que mostraram interesse na figura humana, desenharam e pintaram com o pincel realizando as suas próprias obras de arte.</p>
<p><b>Análise:</b> Esta DP relata uma experiência que envolveu um pequeno grupo de crianças em torno de uma obra de arte de Miró, sobre o autorretrato. A sua leitura elucida-nos sobre um momento de descoberta e aprendizagem de um grupo de crianças, de uma das salas da instituição, que se encontravam a realizar um projeto sobre o rosto. A aprendizagem sobre os elementos do corpo humano, surgiu para um pequeno grupo de crianças, de uma forma espontânea e através do contágio.</p> <p>Este suporte é considerado DP visto que sistematiza o trabalho pedagógico, e implicou a seleção e organização de diversos registos recolhidos aquando o processo (Marques &amp; Almeida, 2011b).</p> <p>É possível ainda identificar preocupação existente com a parte estética da DP, pela forma como foram tratadas e dispostas na folha as fotografias, citações e restante texto, bem como foi organizado este material num outro suporte - a cartolina. A nível de elementos constituintes deste suporte, estão evidentes a escrita interpretativa da educadora, as fotografias e os grafismos das crianças. Estes são elementos que obedecem aos critérios de uma DP (Lino, 2013; Parodi (2001, citado por Marques &amp; Almeida, 2012); Sá, 2010) pois são fruto de uma seleção que visa a comunicação, deste modo, a seleção deve ser realizada com equilíbrio e transmitir a ideia de que é um serviço que presta cuidados e atenção a cada criança (Malavasi &amp; Zoccatelli, 2013).</p> <p>Pela composição da DP e do conteúdo da mesma, poderá ser considerada uma micro-história, visto que o educador observou o grupo de crianças em atividade, recolheu dados e percebeu o processo de aprendizagem das crianças e como é que elas se relacionavam (Marques &amp; Almeida, 2011a). Na perspetiva de Gontijo (2011), pode ser considerado um Painel, visto que esta DP se encontrava exposta na parede, com o objetivo de comunicar às famílias</p>

determinado momento vivenciado por um grupo de crianças. Para Oliveira-Formosinho e Azevedo (2002), poderá ser considerado uma narrativa de experiências de aprendizagem, porque esta tem como objetivo demonstrar aos pais o trabalho realizado pelas crianças.

No que concerne à localização da DP, Malavasi e Zoccatelli (2013) e Sá (2010), defendem que esta se pode encontrar em qualquer parte da instituição, desde que seja visível. Pela descrição, é perceptível que esta DP se encontrava num corredor, logo um possível local de passagem diária, mostrando-se corretamente localizada de acordo com os autores supracitados.

Na descrição é referido que esta DP é acessível a adultos, conseqüentemente deveria ter como leitores os pais, os educadores e a restante comunidade educativa, uma vez que a DP é “um modo de tornar pais, profissionais e visitantes conscientes do potencial das crianças, das suas capacidades em desenvolvimento e do que se passa na escola.” (Cardoso, 2013, p.90). Mostra-se assim importante, visto que informa, quem não teve a oportunidade de vivenciar, a experiência de um grupo de crianças.

Não é perceptível pela figura e pela descrição a participação das crianças ou dos seus familiares na construção da DP, no entanto, através das fotografias e da narrativa da educadora que conta o processo de aprendizagem daquele grupo de crianças, entende-se que o agente central desta DP são as crianças, tal como defendido na bibliografia consultada.

### *Documentação Pedagógica II*

**Descrição:** Esta DP encontrava-se exposta numa das paredes da sala, possível de alcançar pelas crianças. Era constituída por várias fotografias das crianças e retângulos de tecido. As fotografias estavam coladas com papel autocolante na parede. Por cima das mesmas, era visível um retângulo de tecido colorido, pouco maior que a fotografia, que estava colado na parte superior da fotografia com fita-cola. Desta forma era possível levantar o tecido para observar cada fotografia.

As fotografias estavam na parede da sala e eram das crianças da mesma, enquanto realizam atividades.

**Análise:** Este exemplo é considerado DP, visto que vários autores consultados, defendem que uma das características da DP será a utilização de fotografias.

Constata-se a preocupação do educador, ao nível estético, tendo em conta a disposição das imagens, o espaçamento entre as mesmas e o pormenor das imagens se encontrarem escondidas, provocador de curiosidade.

Dirige-se à criança, porque é um tipo de DP que se encontra ao alcance dela, mostrando-se fundamental para lhe transmitir confiança e uma imagem positiva de si, bem como reviver o momento vivido Malavasi e Zoccatelli (2013). Poderá também ser uma DP importante para o educador refletir e compreender o processo de aprendizagem da criança.

Por ser uma DP constituída apenas com fotografias, Oliveira-Formosinho e Azevedo (2002), nomeariam a mesma de Produto e Gontijo (2011), nomearia a mesma de Tirinha.

Tal como é referido na descrição, esta DP estava localizada na parede da sala de atividades e acessível às crianças, estando posicionada corretamente segundo Malavasi e Zoccatelli (2013) e Sá (2010).

Não é perceptível pela descrição e imagem, perceber a participação que a criança ou os seus familiares, tiveram na construção da mesma, no entanto é uma DP que dá visibilidade ao processo de aprendizagem da criança, ajuda-a a criar uma imagem de si e é um suporte que a pode acompanhar para a vida, sendo por isso vantajoso para a vida da criança.

### *Documentação Pedagógica III*

**Descrição:** O documento foi escrito a computador e impresso em papel A4 de cor branca, num total de 7 páginas. Encontrava-se exposta num dos corredores da instituição, acessível a adultos. Nesta DP verificavam-se os seguintes elementos: título; contextualização; falas das crianças; um esquema com fotografias aquando a pesquisa e descrição das mesmas; imagens dos trabalhos realizados pelas crianças; fotografias de diferentes tamanhos do processo vivido pelo grupo de crianças; desenhos das crianças; narrativa feita pela educadora; sala e data. A observação das fotografias da presente DP, permite-nos detetar que apenas constam nas mesmas as crianças.

**Análise:** Esta DP relatava um projeto sobre a construção de uma fábrica, vivenciado por um grupo de crianças da mesma sala. Com a sua leitura da narrativa da educadora, é perceptível como surgiu o projeto, quais foram as sugestões das crianças, como foi realizada a pesquisa, o que descobriram sobre as fábricas, como idealizavam uma fábrica, onde iriam construir a fábrica, que materiais e processos aconteceram para construir uma fábrica, e a interpretação da educadora sobre todo o processo de aprendizagem daquele grupo de crianças. É assim, um material considerado DP, visto que sistematiza o trabalho pedagógico, e implicou a seleção e organização de diversos registos recolhidos aquando o processo (Marques & Almeida, 2011b).

Percebe-se a preocupação, por parte da educadora, com a estética desta DP, pela forma como foram tratadas e dispostas as fotografias, grafismos das crianças, citações e restante texto; como foram colados em evidência as falas das crianças; os diferentes tipos, tamanhos e cores das letras utilizadas, e pela forma sequenciada que é narrado todo o projeto, dando ao leitor conhecimento do projeto do início ao fim.

Relativamente ao conteúdo é visível a escrita interpretativa da educadora, fotografias, pinturas, desenhos, construções e falas das crianças (Lino, 2013; Parodi (2001, citado por Marques & Almeida, 2012); Sá, 2010). Existem, portanto, diferentes linguagens que dão o significado que o educador lhes atribui (Rinaldi, 2012). Estes são elementos estéticos que obedecem aos critérios de uma DP pois são fruto de uma seleção que visa a comunicação, deste modo, a seleção deve ser realizada com equilíbrio e transmitir a ideia de que é um serviço que presta cuidados e atenção a cada criança (Malavasi & Zoccatelli, 2013).

Esta DP encontrava-se exposta num corredor de passagem diário de adultos e crianças, conseqüentemente um espaço essencial para expor uma DP (Malavasi & Zoccatelli, 2013; Sá, 2010). Uma vez que é acessível a adultos, entende-se que esta DP é importante para informar os pais, os educadores e a restante comunidade educativa das capacidades e potencialidades das crianças (Cardoso, 2013).

Segundo Gontijo (2011) este tipo de DP pode considerar-se um Painel, tendo em conta que se encontra exposto na parede. É considerado um instrumento de comunicação com as famílias, pois nele estão expostas reproduções sobre as vivências do grupo. Na mesma perspetiva, Oliveira-Formosinho e Azevedo (2002) nomearia esta DP de Narrativa de experiências de aprendizagem, porque é uma demonstração para os pais.

Não é perceptível pela figura e pela descrição a participação das crianças ou dos seus familiares na construção da DP, no entanto, através das fotografias e da narrativa da educadora que conta o processo de aprendizagem daquele grupo de crianças, entende-se que o agente central desta DP são as crianças.

### *Documentação Pedagógica IV*

**Descrição:** O documento foi realizado a computador e impresso em folhas A4, de cor branca, num total de 1 página.

Como constituintes, esta DP continha: título (ao cimo da página); três fotografias de diferentes tamanhos (uma delas com texto escrito por cima e outra com a data e a sala escritas no limite da fotografia); citação de um autor; narrativa da educadora; e transcrição da fala da criança.

Era uma DP focada apenas numa criança e encontrava-se no portfólio da mesma.

**Análise:** Através da leitura desta DP, compreende-se que esta narra um momento vivenciado por uma criança, que explora uma guitarra e circula com a mesma pela sala, a cantarolar. É então, um suporte considerado DP porque atribui significado às aprendizagens do dia-a-dia daquela criança e visibiliza o seu processo de aprendizagem (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016).

Percebe-se a preocupação por parte do educador, quanto à estética desta DP, quando coloca as fotografias com diferentes tamanhos, uma sobreposta com a outra, quando se preocupa em colocar uma fotografia como fundo destacando uma citação de um autor por cima, pela formatação da imagem e o também como coloca a data e o nome da sala na extremidade de uma das fotografias.

A nível de conteúdo verifica-se a escrita interpretativa da educadora, a citação de um autor e uma fala da criança. As diferentes linguagens utilizadas, dão o significado que o educador lhes atribuiu (Rinaldi, 2012). Estes são elementos que obedecem aos critérios de uma DP pois são fruto de uma seleção que visa a comunicação, através de um processo de seleção equilibrado que pretende transmitir a ideia de que é um serviço que presta cuidados e atenção a cada criança (Malavasi & Zoccatelli, 2013).

Esta DP encontrava-se no portfólio da criança, pois é uma narrativa sobre uma situação que evidencia a sua aprendizagem, talento e capacidade (Cardoso, 2013). Na perspetiva de Gontijo (2011) pode ainda ser considerada uma Tirinha, uma vez que é constituída por fotografias que possibilitam o educador de analisar detalhadamente as ações, expressões e relações das crianças, bem como dar a conhecer as experiências que são próprias da infância. Mostra-se uma DP essencial para que as crianças se revejam, para que os educadores reflitam e percebam os processos de aprendizagem implícitos nesta experiência e para que os pais tenham conhecimentos das vivências dos seus filhos (Edwards, Gandini & Forman, 1999; Lino, 2013; Marques & Almeida, 2011a).

Não é perceptível pela figura e pela descrição a participação das crianças ou dos seus familiares na construção da DP, no entanto, através das fotografias e da narrativa da educadora que conta o processo de aprendizagem daquele grupo de crianças, entende-se que o agente central desta DP são as crianças, tal como defendido na bibliografia consultada.

#### *Documentação Pedagógica V*

**Descrição:** A presente fotografia é ilustrativa de um dos corredores da instituição privada, representativa de uma DP, onde são utilizadas fotografias de um processo vivenciado por um grupo de crianças de uma das salas do colégio. Do lado esquerdo da fotografia observa-se um espaço limitado por um tapete azul, com cubos de cartão coloridos, caixas de plástico, caixas de cartão, tubos de plástico, entre outros objetos de cartão e plástico, que se destinava à concretização de construções.

Era possível ver fotografias dispostas na parede, no vidro da janela de um gabinete e penduradas no teto. No teto encontravam-se fotografias na vertical, uma fotografia a seguir à outra. Na parede e no vidro, as fotografias encontravam-se na vertical e na horizontal, lado a lado. Nas paredes do lado esquerdo, as fotografias retratavam as crianças a realizarem construções em casa, as restantes fotografias retratavam as crianças a realizarem construções na sala de atividades.

**Análise:** Este suporte será considerado DP, uma vez que as fotografias são consideradas DP.

Esta DP retrata diversos momentos vivenciados pelas crianças (de uma das salas de atividades da instituição) a realizarem construções. Esta DP diferencia-se das outras até agora analisadas porque apresenta fotografias tiradas pelos pais das crianças (nas suas casas) enquanto estas realizavam construções. É um exemplo que nos permite perceber que as famílias conseguem contribuir na construção da DP.

Verifica-se que o educar teve preocupação com o espaço e estética desta DP pela forma como disponibilizou todo o material e por ter escolhido um local de passagem obrigatória, visto que se encontra á entrada da instituição. Ao

contrário das DP anteriores, esta não apresentava um conteúdo com narrativa, e falas das crianças, apenas foram usadas fotografias.

Pela predisposição da mesma, e pela sua composição será dirigida às crianças, aos pais, aos educadores e à comunidade educativa, mostrando ser importante para preservar a experiência vivida por estas famílias, refletir sobre o processo das aprendizagens envolvidas e informar / partilhar com quem não presenciou esta experiência.

O espaço com materiais diversificados permite a continuação de construções, mas não só, será também facilitador da comunicação e reflexão entre todos.

Esta DP pode considerar-se uma micro-história, visto que o educador observa o grupo de crianças em atividade e recolhe dados que o possibilitam perceber como é que as crianças aprendem e se relacionam (Marques & Almeida, 2011a). Na perspetiva de Gontijo (2011) pode ainda ser considerada uma Tirinha, uma vez que é constituída por fotografias.

## Anexo IX - ANÁLISE DO REGISTO DE OBSERVAÇÃO N.º 1

**Contexto:** Primeiras 3 semanas de observação na instituição em Jardim de infância.

**Data da observação:** 20 fevereiro a 15 de março de 2017

**Observador:** Mestranda Cátia Anastácio

### Descrição do momento observado:

No decorrer das primeiras três semanas destinadas à observação, foi possível observar as paredes da instituição. A porta de entrada para a sala de atividades (Figura 1), estava decorada com papel de cenário colorido com o nome da sala, casas com janelas com as caras das crianças e uma lua. Na parte superior da porta, encontrava-se um mobile com bonecos de neve.

Dentro da sala de atividades (Figuras 2, 3, 4, 5,6 e 7), as paredes estavam preenchidas com gráficos, esquemas, trabalhos realizados pelas crianças, folhas destinadas: as regras da sala; à marcação de presenças; à marcação do dia e do mês; e do estado do tempo. Existia ainda um grande papel de cenário, por cima do placard do lado direito da entrada da sala, cada casa tinha uma janela que se abria no aniversário de cada criança. Por baixo do mesmo existia um gráfico das idades das crianças, com a cara das mesmas que no momento da receção às crianças, quando alguém fazia anos, a cara era mudada do número do aniversário anterior, para o seguinte. No decorrer destas datas em que realizei esta recolha, em nenhum dos vidros das duas salas de atividades, e do *all* de entrada (Figura 8) se encontrava qualquer trabalho das crianças ou documentação pedagógica.

### Registo fotográfico:



Figura 1 - Área da manta.



Figura 2 - Placard da sala situado do lado direito da entrada da sala de atividades.



Figura 3 - Entrada da sala de atividades.



Figura 4 - Parede do lado esquerdo da entrada da sala de atividades.



Figura 5 - Sala de tempos livres.



Figura 6 - Entrada da sala de atividades.



Figura 7 - Continuação do placard do lado direito da entrada da sala de atividades.



Figura 8 - Parede e janela em frente à porta de entrada da sala de atividades.

**Interpretação:**

A porta e paredes da sala de atividades, apresentavam-se decoradas com trabalhos e tabelas, como é possível ver nas figuras 1,2,3,4,5,6 e 7, bem como na descrição realizada. No entanto, a descrição e as imagens não apresentam as características apresentadas no enquadramento teórico pelos autores Malaguzzi (1999) e Forman, Lee e Lauglev (1999). Para estes a DP não é apenas um produto decorativo, são recursos para aprofundar o conhecimento sobre a criança. Na perspectiva de Silva, Marques, Mata e Rosa (2016), estes trabalhos são considerados documentação e não DP, visto que são elementos produzidos pelas crianças ou pelo educador no decorrer da ação educativa, mas não é dado sentido ao processo e progresso de aprendizagem da criança com aqueles documentos.

## Anexo X - ANÁLISE DO REGISTO DE OCORRÊNCIAS N.º 1

### Registo de ocorrência n.º 1

**Contexto:** Ao entrar na sala, após o momento de educação física realizado no exterior.

**Data da observação:** 31 de maio de 2017

**Intervenientes:** 2 crianças (Santiago – 3 anos e 6 meses, Pedro – 3 anos e 5 meses)

**Observador:** Mestranda Cátia Anastácio

**Descrição da DP:** Composta por um título, fotografias e data.

**Descrição do momento observado:** Foi colocada na parede da sala uma DP sobre a ida das crianças ao posto da polícia. Esta visita estava inserida no projeto realizado com o grupo – *Os meios de transporte*, desta forma, o objetivo primordial era as crianças conhecerem os transportes que os agentes da polícia utilizam para se deslocarem.

Depois do momento de educação física, observei o grupo de crianças a entrar na sala. O Santiago e o Pedro pararam para observar a DP. Através de gestos e poucas palavras, comentaram quais as fotografias em que estavam presentes, quais eram os colegas que estavam nas outras fotografias e mencionaram nas suas frases as palavras *mota* e *carro*.

### Registo fotográfico:



Figura 1 - Santiago e Pedro a observarem a documentação pedagógica

**Interpretação:** As crianças comunicaram ao identificarem-se nas imagens, ao identificarem os colegas e os transportes que (re)conheceram na visita, ao mesmo tempo que relembrou a experiência vivenciada. Assim sendo, através deste episódio percebemos que a DP facilita que as crianças relembrem experiências que viveram, que recordem que estiveram presentes e com quem estiveram. Percebe-se que é importante que as crianças observem a DP porque comunicam com os seus pares sobre as vivências realizadas em grupo, indo ao encontro do que é defendido por Edwards, Gandini e Forman (1999), Lino (2013), Cardoso (2013) e Marques e Almeida (2011a).

## Anexo XI - ANÁLISE DO REGISTO DE OCORRÊNCIAS N.º 3

### Registo de ocorrências n.º 3

**Contexto:** Dentro da sala de atividades

**Data da observação:** 6 de junho de 2017

**Intervenientes:** 1 adulto (auxiliar de ação educativa) e 1 criança (Rita – 3 anos e 8 meses)

**Observador:** Mestranda Cátia Anastácio

**Descrição do momento observado:** Terminado o momento do acolhimento, é dado início à atividade planificada. A Rita dirige-se à DP e observa atentamente todas as imagens. Posteriormente chama o adulto mais próximo dela e diz “Olha aqui.” E aponta para as imagens. “Eu não posso andar sozinha aqui” e aponta com o dedo para o motociclo onde se encontra sentada. A auxiliar pergunta-lhe “Quais são as fotografias onde tu apareces?”. A criança responde: “Eu estou aqui e aqui.” E novamente, aponta com o dedo tocando nas fotografias onde se encontra. Seguidamente a auxiliar pergunta-lhe quem foi nesse dia visitar a esquadra da polícia. A Rita aninha-se, observa a fotografia onde aparece todo o grupo e enumera o nome dos seus colegas, apontando com o dedo. A criança continuou a observar as diferentes fotografias sozinha.

#### Registo fotográfico:

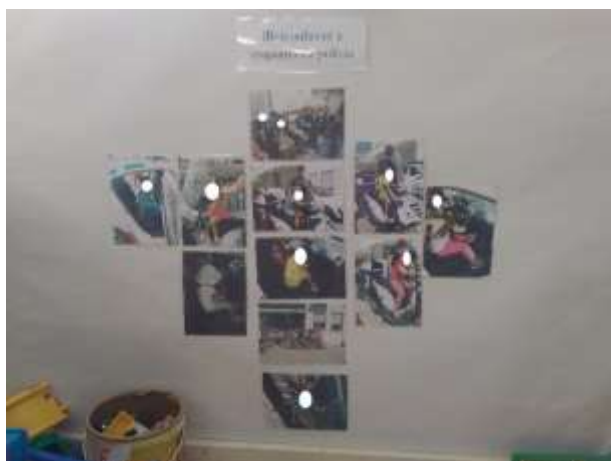


Figura 1- Documentação Pedagógica



Figura 2 - Rita e auxiliar de ação educativa a dialogarem sobre a documentação pedagógica que observam

**Interpretação:** A Rita sentiu a necessidade de chamar um adulto para lhe mostrar uma fotografia onde estava sentada num motociclo e para lhe contar algumas aprendizagens que realizou. Relembrou também alguns episódios que viveu no dia da visita à esquadra da polícia e quem esteve presente.

Esta ocorrência permite constatar que a DP é importante para as crianças, já que lhes permite recordar e recontar as experiências vivenciadas, como é defendido por diferentes autores, tais como Edwards, Gandini e Forman (1999) e Lino (2013).

## Anexo XII - ANÁLISE DO CONTEÚDO DO AUDIOVISUAL N.º 1

### Vídeo 2

**Data:** 12/06/2017

**Contexto:** Na hora da atividade da manhã, o Pedro encontrava-se sentada numa cadeira junto a uma DP exposta na parede.

**Participantes:** 1 adulto (Mestranda Cátia) e 1 criança (Pedro - 3 anos e 5 meses)

**Duração da filmagem:** 2 min 39seg

**Descrição da DP:** Título escrito a manuscrito e 8 fotografias de momentos vivenciados pelas crianças na semana anterior.

**Imagens da DP:**

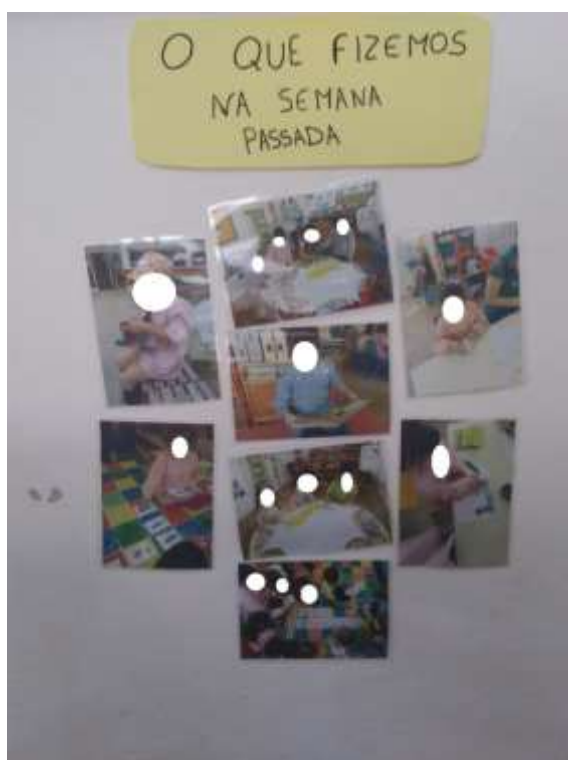


Figura 1 - Documentação Pedagógica exposta na sala de atividades relacionada com atividades realizadas pelas crianças.

### **Descrição do vídeo:**

A criança observa e aponta para todas as fotografias e refere “Naineportes”

**Mestranda Cátia: São os meninos?**

A criança abana a cabeça de cima para baixo.

**Mestranda Cátia: São desta sala? Ou são da sala do outro lado?**

A criança volta a abanar a cabeça de cima e para baixo.

**Mestranda Cátia: São da Sala do outro lado ou da nossa sala?**

Pedro: “Não. Lurdes.”

**Mestranda Cátia: Da Educadora Lurdes, pois é. O Pedro está aí nas fotografias?**

Pedro: “TI” (sim).

**Mestranda Cátia: E o que é que o Pedro está a fazer?**

Pedro: “Ta história”

**Mestranda Cátia: Está a contar a história?**

A criança abana a cabeça de cima e para baixo e depois baixa-se e aponta para uma imagem.

**Mestranda Cátia: Quem é essa?**

O Pedro volta a chegar-se à fotografia, aponta para a criança lá identificada e refere “Mila”.

**Mestranda Cátia: É a Olga, muito bem!**

A criança aponta para a imagem acima e diz “Popó”.

**Mestranda Cátia: Um carro?**

Pedro: “Ti”.

**Mestranda Cátia: Ou é um livro? O que é que está lá?**

Pedro: “livro”.

**Mestranda Cátia: É um livro, muito bem.**

A criança aponta para a imagem ao lado.

**Mestranda Cátia: E aí, o que é que está aí?**

Pedro: “É um sole. Pana.” (É um sol. Tatiana).

**Mestranda Cátia: A Tatiana. E o que é que elas estão a pintar?**

Pedro: “É u sole.”

**Mestranda Cátia: O sol? E tu também pintaste o sol?**

A criança abana a cabeça de cima e para baixo.

**Mestranda Cátia: E gostas-te de pintar o sol?**

A criança abana a cabeça de cima e para baixo.

Pedro: “putos.” (muitos), enquanto levanta o seu braço esquerdo para cima e o volta a colocar para baixo.

**Mestranda Cátia: Muitos?**

A criança continua, de pé, a observar as imagens que estão pouco mais baixas que eles. Encontra algo numa das fotografias do fundo, aninha-se e diz “É o Tito”.

**Mestranda Cátia: É o Pedro?**

Pedro: “Ti”. (Sim).

Observar as fotografias da parte de cima. Levanta-se e diz: - “Teus”.

**Mestranda Cátia: Diogo, muito bem.**

Observa outra fotografia ao lado, coloca o seu dedo em cima da foto e refere: “Mila”

**Mestranda Cátia: Olga!**

Aponta para a fotografia abaixo da anterior.

**Mestranda Cátia: E essa quem é?**

Pedro: “Nana”

**Mestranda Cátia: É a Gabriela?**

A criança abana a cabeça de cima e para baixo.

**Mestranda Cátia: Ou será a Vera?**

Pedro: “Vera”.

A criança coloca o dedo em cima de algumas caras que já mencionou e de outras que ainda não tinha mencionado e menciona-as. Depois faz um círculo, com o dedo, em volta do sol que está na fotografia, diz “Sole” sai do seu sítio e vai até ao sol, que se encontra encostado ao placard. Toca-lhe e diz novamente “Sole”

**Educadora Cátia: Esta aí o sol que pintaste, muito bem!**

A criança volta para junto da DP. Observa-a e toca com o indicador em mais uma fotografia e depois volta a ir sentar-se na sua cadeira.

*Observação: O Pedro apresentava dificuldades na linguagem.*

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
------------	---------------	-------------	---------------------

<p><b>Funções da documentação pedagógica.</b></p>	<p>Funções da documentação pedagógica para a criança.</p>	<p>A criança identifica-se e identifica os colegas do seu grupo, mostrando-se fundamental para preservar a memória da criança, tal como defendem Cardoso (2013), Edwards, Gandini e Forman (1999) e Parodi (2001, citado por Marques e Almeida, 2012).</p> <p>Quando questionada, a criança identifica que as crianças das fotografias são as crianças da sua sala.</p> <p>A criança identifica as experiências que estão retratadas nas fotografias.</p>	<p>Mestranda Cátia: O Pedro está aí nas fotografias?  Pedro: “Ti” (sim).  Mestranda Cátia: Quem é essa?  O Pedro volta a chegar-se à fotografia, aponta para a criança lá identificada e refere “Mila”.  A criança continua, de pé, a observar as imagens que estão pouco mais baixas que eles.  Encontra algo numa das fotografias do fundo, aninha-se e diz “É o Tito”.  Mestranda Cátia: É o Pedro?  Pedro: “Ti”. (Sim).  Observar as fotografias da parte de cima.  Levanta-se e diz: - “Teus”.  Mestranda Cátia: Diogo, muito bem.  Observa outra fotografia ao lado, coloca o seu dedo em cima da foto e refere: “Mila”  Mestranda Cátia: Olga!  Aponta para a fotografia abaixo da anterior.  Mestranda Cátia: E essa quem é?  Pedro: “Nana”  Mestranda Cátia: É a Gabriela?  A criança abana a cabeça de cima e para baixo.  Mestranda Cátia: Ou será a Vera?  Pedro: “Vera”.  A criança coloca o dedo em cima de algumas caras que já mencionou e de outras que ainda não tinha mencionado e menciona-as.</p> <p>Mestranda Cátia: São desta sala? Ou são da sala do outro lado?  A criança volta a abanar a cabeça de cima e para baixo.  Mestranda Cátia: São da Sala do outro lado ou da nossa sala?  Pedro: “Não. Lurdes.”</p> <p>Mestranda Cátia: E o que é que o Pedro está a fazer?  Pedro: “Ta história”  A criança aponta para a imagem acima e diz “Popó”.  Mestranda Cátia: Um carro?  Pedro: “Ti”.  Mestranda Cátia: Ou é um livro? O que é que está lá?  Pedro: “livo”.  Mestranda Cátia: É um livro, muito bem.</p>
---	---	---	---

			<p>A criança aponta para a imagem ao lado.</p> <p>Mestranda Cátia: E aí, o que é que está aí?</p> <p>Pedro: “É um sole. Pana.” (É um sol. Tatiana).</p> <p>Mestranda Cátia: A Tatiana. E o que é que elas estão a pintar?</p> <p>Pedro: “É u sole.”</p> <p>Mestranda Cátia: O sol? E tu também pintaste o sol?</p> <p>A criança abana a cabeça de cima e para baixo. Depois faz um círculo, com o dedo, em volta do sol que está na fotografia, diz “sole” sai do seu sítio e vai até ao sol, que se encontra encostado ao placard. Toca-lhe e diz novamente “sole”</p> <p>Mestranda Cátia: Esta aí o sol que pintaste, muito bem!</p>
--	--	--	--

## Anexo XIII - ANÁLISE DO REGISTO DE OCORRÊNCIAS N.º 2

### Registo de ocorrências n.º 2

**Contexto:** Encontrávamo-nos no momento de recolha das crianças, às 15h 30. A visita das crianças à DP não era algo comum, desta forma, os últimos minutos do dia foram deixados para que as crianças que ainda não tinham ido embora, pudessem visitar a DP.

**Data da observação:** 5 de junho de 2017

**Intervenientes:** 2 adulto (Mestrandas) e 5 crianças (Laura – 5 anos e 5 meses, Hugo – 5 anos e 8 meses, João – 5 anos e 6 meses; Eduardo – 5 anos e 11 meses; Rita- 3 anos e 8 meses)

**Observador:** Mestranda Cátia Anastácio

**Descrição da DP:** Retrata momentos da visita à esquadra da polícia da freguesia a que pertence o jardim de infância. É composta por um título escrito a computador, numa folha branca. 5 fotografias horizontais e 6 fotografias verticais. As fotografias foram dispostas como se pode ver na figura 1.

#### Descrição do momento observado:

A colega de PP pediu às crianças Laura e Hugo para se dirigirem junto da DP. As duas crianças observaram as fotografias e posteriormente identificaram as fotografias em que estavam presentes. O Hugo por várias vezes levantou-se para ir embora, mas acabou por esperar pela colega, que com entusiasmo observava as fotografias. Questionei-os de forma a perceber se eles se lembravam do que tínhamos ido fazer ao posto da polícia. O Hugo disse: - “Fomos à esquadra dos polícias”, a criança Laura completou-o: - “Visitar os polícias.”. Eu novamente questiono: - “Só fomos visitar os polícias?”. A Laura responde: - “Não, também fomos ver um filme, uma mota e o carro.” As duas crianças continuam a observar. Para além daquilo que vocês já disseram, lembram-se de mais alguma coisa?” O Hugo mostrou-se inquieto. Responde: - “A esquadra.”. As duas crianças levantam-se e juntam-se às restantes crianças na manta.

A minha colega pede a mais duas crianças que se levantem e espreitem a DP. O João e o Eduardo observam as fotografias e identificam-se na mesma. Mais uma vez, tal como no grupo anterior, questiono as crianças: - “O que é que nós fomos lá fazer?”. O João responde: - “Fomos lá visitar a esquadra”. O Eduardo diz “Não... Fomos ver como é que se ligavam as sirenes da mota.”. O João completa: - “Fomos ver tudo o que há lá na esquadra.”. Vocês gostaram de ir lá? Os dois responderam afirmativamente. Os dois decidiram contar as fotografias em que estavam presentes, deixando de dar atenção ao que estava a falar com eles. O João, apontando fotografia a fotografia conta três e diz: - “Estou em três fotografias”. O Eduardo responde-lhe: - “Não, não. Quatro.” E aponta-lhe para a quarta fotografia que ele não tinha contado. Para me mostrar que eram 4, o João aponta fotografia a fotografia dizendo o número correspondente. Eis que eu questiono a o Eduardo: - “E tu Eduardo? Em quantas fotografias estás?”. Ele responde-me: - “Eu apareço em duas.”. As duas crianças continuam a observar as imagens. Detetando a presença do automóvel da polícia e fazendo reparos ao que o mesmo tinha dentro. A Rita mostrava-se muito inquieta na manta e queria juntar-se aos dois colegas. Veio da manta até nós a correr com um sorriso nos lábios. Assim que lá chegou mostrou às outras duas crianças onde estava nas fotografias. Os três procuraram a presença da Rita nas fotografias e posteriormente mostraram à colega as fotografias onde também eles já se tinham identificado. O Eduardo e o João perguntam se podem ir para a manta.

Ficou a Rita a observar as imagens, sem palavras apenas o seu dedo indicador a tocar nas fotografias que ia observando. Questionei-a sobre o que fez quando foi à esquadra da polícia e ela respondeu-me: “Vimos um filme e fomos para cima da mota.”. Seguidamente a isto levei a criança para a casa de banho, pois seguia-se o lanche da tarde.

#### Registo fotográfico:

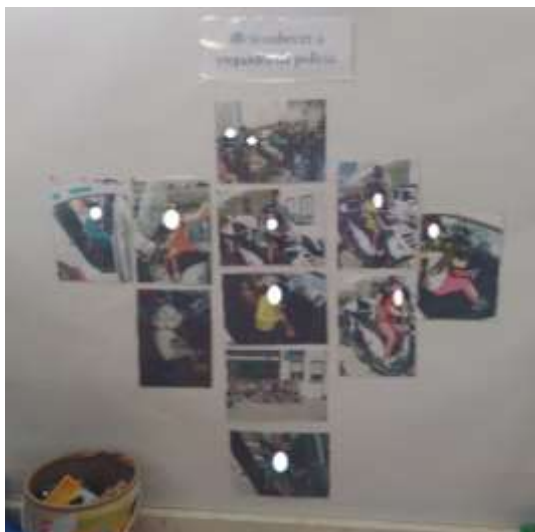


Figura 1 - Documentação pedagógica exposta na sala de atividades



Figura 2 - Hugo e Laura observam a documentação pedagógica exposta na sala de atividades relacionada com a visita à esquadra da polícia



Figura 3 - Rita, Eduardo e João observam a documentação pedagógica exposta na sala de atividades relacionada com a visita à esquadra da polícia

**Interpretação:** Depois de colocada a primeira DP na sala, verificou-se a ausência de interesse por grande parte do grupo de crianças pela mesma. As crianças foram então convidadas a observá-la, como é possível ver na figura dois e três. As crianças (Laura, Hugo, João Eduardo e Rita) começaram por identificar-se nas fotografias em que estavam presentes. Depois de os questionar em relação ao que tinham ido visitar, as crianças deram uma variedade de respostas, conseguindo recordar o que tinham vivenciado.

Compreende-se assim que a DP é importante para as crianças porque através desta elas conseguem revisitar as suas experiências (Edwards, Gandini & Forman, 1999; Lino, 2013) e sentem as suas aprendizagens, pois uma DP deverá possibilitar a cada criança e ao grupo a “possibilidade de observar a si mesmos de um ponto de vista externo enquanto estão aprendendo” (Rinaldi, 2012, p.130).

Torna-se ainda evidente com o diálogo entre o João e o Eduardo que através da observação da DP as crianças comunicam, desenvolvendo a linguagem e relembram o que viveram. Não só através da questão que lhes foi colocada, mas também no diálogo entre eles, enquanto relembram o veículo automóvel e referem como o mesmo era constituído.

É ainda notório a presença e desenvolvimento do sentido de número, no diálogo entre as duas crianças, quando as mesmas decidem identificar-se nas fotografias em que estão presentes.

Tal como é referido por Castro e Rodrigues (2008), é função de um Jardim-de-infância, “criar ambientes de aprendizagens ricos, em que as crianças se possam desenvolver como seres de múltiplas facetas, construindo perceções e bases onde alicerçar aprendizagens” (p.12). A DP mostra-se facilitadora da aprendizagem, na medida em que através de objetos concretos (como é pretendido nas primeiras experiências de aprendizagem) as crianças vão desenvolvendo o sentido de número. Será então uma vantagem para as crianças, a presença da DP, relativamente ao seu desenvolvimento e aprendizagem, mas não só, também para o educador, na medida em que a escuta aquando aquele diálogo, permite ao educador acompanhar o raciocínio e lhe permitia compreender em que fase do desenvolvimento do sentido de número se encontravam as duas crianças. A DP representa então um instrumento precioso para o educador conseguir avaliar e refletir sobre o processo de aprendizagem das crianças, e para as crianças comunicarem, lembrarem e desenvolverem aprendizagens.

#### **Referências Bibliográficas:**

Castro, J. P., & Rodrigues, M. (2008). *Sentido de número e organização de dados* – Textos de apoio para Educadores de Infância. Ministério da Educação: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

## Anexo XIV - ANÁLISE DO REGISTO DE OCORRÊNCIAS N.º 4

### Registro de ocorrências n.º 4

**Contexto:** Tarde de divulgação do projeto Meios de transporte.

**Data da observação:** 12 de junho de 2017

**Intervenientes:** crianças, familiares, educadoras e auxiliares

**Observador:** Mestranda Cátia Anastácio

**Descrição do momento observado:** O final de tarde foi preenchido com a presença dos familiares que conseguiram estar presentes na divulgação do projeto em que as crianças estiveram envolvidas ao longo de várias semanas. Estiveram presentes avós, pais e irmãos de algumas crianças. Depois da visualização de um vídeo ilustrativo das diferentes fases do projeto, os familiares foram convidados para um lanche e a visitar a instituição para observarem as diferentes DP, bem como, observarem as brochuras com os trabalhos realizados pelas crianças no decorrer do projeto. As crianças cujos familiares não estiveram presentes estavam tristes por os seus pais não estarem presentes e procuravam a brincadeira com outras crianças na mesma situação ou o consolo por parte do adulto.

As crianças, cujos familiares estiveram presentes, como nos elucidam as figuras 1, 2, 3 e 4 apresentavam-se animadas enquanto mostravam aos seus familiares as brochuras, as DP e os trabalhos realizados. As crianças mostravam com orgulho os trabalhos que tinham feito, procurando explicar tudo o que tinham feito e como o fizeram. Alguns adultos questionavam as crianças como tinham realizado alguns dos trabalhos e elogiavam o mesmo.

#### Registro fotográfico:



Figura 1



Figura 2



Figura 3



Figura 4

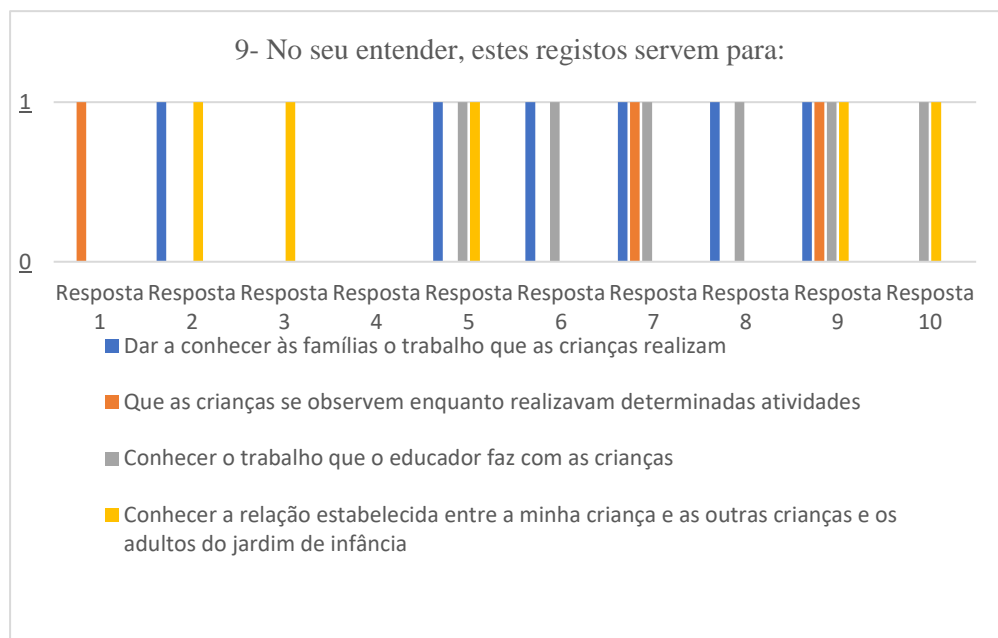
**Interpretação:** A presente evidência permite constatar a importância da família no processo de educação de uma criança. As crianças, cujo os familiares não se encontravam presentes, mostravam-se desanimadas com o momento de divulgação do projeto. As restantes crianças, mostravam-se entusiasmadas com a divulgação, porque puderam mostrar aos seus familiares o que visitaram através de fotografias, o que aprenderam, o que fizeram na escola sobre o projeto e explicar todo o processo.

Percebemos através desta ocorrência que a DP é importante para crianças, pais e educadores. É um momento de partilha, reflexão e valorização do processo de aprendizagem da criança, que permite que a criança tenha consciência das suas potencialidades, indo ao encontro do que é referido por Cardoso (2013) “é um modo de tornar pais, profissionais e visitantes conscientes do potencial das crianças, das suas capacidades em desenvolvimento e do que se passa na escola. É ainda (...) instrumento de reflexão que possibilita a reconstrução do trabalho pedagógico” (p.90). Malavasi e Zoccatelli, (2013) consideram que estes momentos representam “uma prática democrática de partilha e participação para todos os sujeitos envolvidos, permite a troca e o confronto, tornando visíveis, passíveis de reconhecimento e valorizáveis, as diferenças” (p.37), sendo essencial a presença dos familiares.

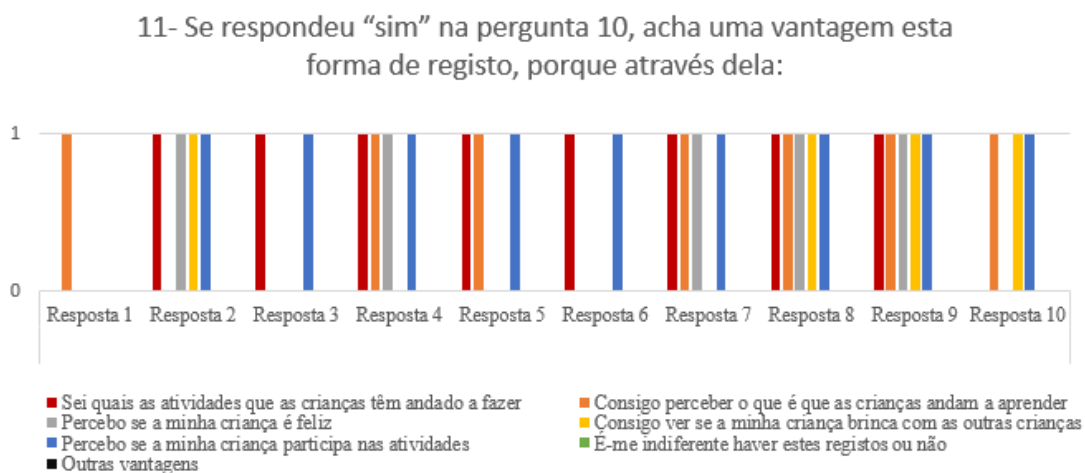
## Anexo XV - ANÁLISE DO REGISTO DE OCORRÊNCIAS N.º 5

<b>Registo de Ocorrências n.º 5</b>
<b>Contexto:</b> Tarde de divulgação do projeto <i>Meios de transporte</i> . <b>Data da observação:</b> 12 de junho de 2017 <b>Interveniente:</b> 2 adultos ( <i>Mestranda Cátia e mãe de uma das crianças da sala</i> ) <b>Observador:</b> <i>Mestranda Cátia Anastácio</i>
<b>Descrição:</b> Aquando a divulgação do projeto <i>Meios de transporte</i> , apresentaram-se na sala alguns familiares de algumas crianças. Apesar de todos os familiares presentes, por iniciativa própria ou porque as crianças os incentivavam, observavam as DP expostas na parede. Encontrava-me junto a uma mãe que se manifestou ao observar a DP do projeto exposta na parede exterior da sala. Valorizando a realização da mesma, pois permitia-lhe perceber o processo realizado ao longo do projeto, bem como o trabalho por projeto realizado que, fez com que a sua filha quisesse pesquisar em casa com a sua ajuda, para no dia seguinte poder levar informação para o jardim de infância.
<b>Interpretação:</b> Através desta ocorrência, compreende-se que a DP era apelativa pois chamou a atenção dos familiares. É perceptível que a DP era importante para aquela mãe porque a informava sobre o trabalho feito em sala, quais eram as aprendizagens envolvidas e em que consistia o projeto em que a filha estava envolvida.

## Anexo XVI - ANÁLISE DAS RESPOSTAS 9 E 11 DO INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO



**Gráfico 1** - Opinião dos pais quanto às funções da documentação pedagógica.



**Gráfico 2** - Opinião dos pais quanto às vantagens da documentação pedagógica.

Anexo XVII - ANÁLISE DAS RESPOSTAS 7 E 8 DO INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de registo
Documentação de parede	<p>Perspetiva dos pais relativamente à observação realizada à DP existente na instituição</p>	<p>Não responderam.</p> <p>São importantes, trazem alegria e mostram criatividade.</p> <p>Dá a conhecer aos pais o trabalho desenvolvido com as crianças, o tipo de interações e as aprendizagens envolvidas.</p> <p>As crianças são valorizadas.</p> <p>Preservam a memória.</p>	<p><b>R1</b> - NR <b>R4</b> - NR</p> <p><b>R2</b> – “São muito importantes e divertidos” <b>R6</b> - “Bom trabalho.” <b>R9</b> - “Acho que são criativos.”</p> <p><b>R3</b> - “Estes registos são um meio de os pais perceberem o porquê de algumas questões feitas pelas crianças referentes a um determinado tema.” <b>R5</b> - “Penso que esses registos são importantes para os pais / familiares verem o que as crianças fazem, mas também ver a alegria e dedicação com que elas fazem e aprendem coisas novas.” <b>R7</b> - “São muito importantes porque podemos ver o que se passa na sala em termos de aprendizagem, de evolução da criança.” <b>R10</b> - “Gosto de acompanhar a evolução do meu filho, e sempre ver os pequenos progressos, que para mim é uma batalha todos os dias.” <b>R7</b> - “Também é importante para (...) ver a sua interação na sala.”</p> <p><b>R3</b> - “Estes registos ao serem expostos faz com que as crianças sintam que o que fazem é valorizado. Têm gosto em mostrar o que fizeram quando os vamos buscar.” <b>R7</b> - “Também é importante para elogiarmos o nosso educando (...)”.</p> <p><b>R8</b> - “São bastante interessantes. Há sempre coisas novas a aprender ou relembrar.”</p>
	<p>Perspetiva dos pais relativamente à presença desses registos ao longo do ano.</p>	<p>Não responderam.</p> <p>Gostam da presença desses registos.</p>	<p><b>R1</b> - NR <b>R4</b> - NR</p> <p><b>R2</b> - “Sim. Porquê gostei muito desses registos.”</p>

	<p>Dá trabalho realizar esses registros e é compreensível que os mesmos não sejam feitos, porque as educadoras e auxiliares já têm muito trabalho com os restantes trabalhos.</p> <p>Fornece informação aos pais das atividades e trabalhos que se vão realizando e das aprendizagens concretizadas pelas crianças.</p> <p>Fornece aos pais informação sobre o trabalho que o educador tem realizado com as crianças.</p>	<p><b>R3</b> - “Gostava, mas também percebo que dá trabalho acrescentado à educadora e auxiliares. Como ao longo do ano há vários motivos para realizar trabalhos educativos os registos não se tornam cansativos. Lembro-me do projeto onde foram feitas as casas, a montagem feita na entrada da escola foi curiosidade para todos e havia sempre algo que não tínhamos reparado no dia anterior.”</p> <p><b>R5</b> - “Sim, porque é muito importante para as crianças mostrarem com orgulho aos pais os trabalhos e atividades que vão fazendo.”</p> <p><b>R7</b> - “Sim. Para ver os trabalhos efetuados e poder elogiar o educando. Poder falar com o educando sobre as atividades e saber se está a gostar e o que aprendeu.”</p> <p><b>R8</b> - “Porque é uma maneira que os pais têm de saber o trabalho que os filhos têm feito e o que têm aprendido. E porque os nossos filhos ficam contentes de mostrar o que fizeram.”</p> <p><b>R9</b> - “Para poder ver que tipo de trabalhos as crianças fazem.”</p> <p><b>R10</b> - “Sim sempre.... Para os acompanhar.”</p> <p><b>R6</b> - “Sim gostava de modo a acompanhar melhor o vosso trabalho.”</p>
--	---	---

**Legenda:**  
NR- Não respondeu.