

ANEXOS E APÊNDICES

ANEXO I – REGULAMENTO DA INTERVENÇÃO
EDUCATIVA DA ESE A

REGULAMENTO DA INTERVENÇÃO EDUCATIVA

Artigo 1º Definição

As actividades de iniciação à Prática Profissional no curso de licenciatura em Educação da Infância são designadas no Plano de Estudos como actividade(s) de Intervenção Educativa (IE) - IE I no 1º ano, fazendo parte do tronco comum aos cursos de Educação da Infância e de 1º ciclo; IE II no 2º ano; IE III no 3º ano; e IE IV no 4º ano, correspondendo esta ao estágio final.

Para cada ano são determinados objectivos integrados nos respectivos programas, aos quais se juntam documentos orientadores. Todos estes documentos são discutidos com todos os intervenientes na formação, constituindo-se como alicerces do contrato de formação a estabelecer para a prática pedagógica.

Artigo 2º Objectivo

A Intervenção Educativa tem como objectivo o contacto directo dos alunos com a actividade profissional, nas suas diferentes funções e realizações, e a sua progressiva integração no futuro meio profissional. É a componente curricular que visa, em termos formais, a aprendizagem das competências básicas para o desempenho docente, entendidas como a capacidade de mobilização dos saberes (conhecimentos, procedimentos e atitudes) necessários à

resolução dos problemas colocados pela prática docente no quotidiano das creches, jardins de infância e outras instituições de apoio à Educação da Infância.

Pretende-se que os formandos integrem na acção docente as aprendizagens feitas nas outras componentes curriculares do curso, visando ainda a estimulação, o exercício e a criação de hábitos de reflexão sobre a actividade docente, bem como a sedimentação de atitudes de cooperação com os pares e de colaboração com outros parceiros sociais e educativos.

Em síntese, os objectivos desta Disciplina são:

- Aprender a transformar os saberes disciplinares em saberes profissionais capazes de fundamentar e orientar a acção docente quotidiana;
- Compreender e reflectir sobre a actividade docente no seu contexto específico, em cooperação com os pares e outros parceiros, em prol de projectos educativos e curriculares para uma educação de qualidade para todas as crianças.

Artigo 3º Locais de Prática e Duração

Cada grupo de formandos é distribuído por instituições dependentes de vários organismos (Particulares - Cooperativas e de Solidariedade Social; Públicas - Ministério da Educação e Ministério do Trabalho e Segurança Social; Misericórdia de [redacted] e outras).

Para a realização das práticas, é colocado um aluno por sala e grupo de crianças, sendo esse número alterado para 2 nas práticas dos 1º e 3º anos.

Nos 2º, 3º e 4º anos, a Intervenção Educativa de cada aluno desenvolve-se na mesma instituição educativa, com base num protocolo de cooperação estabelecido entre os parceiros intervenientes na formação.

O número de horas para a Intervenção Educativa em cada ano é o seguinte:

1º ano: 90 horas, distribuídas por sessões teórico-práticas e visitas de observação em várias instituições sócio-educativas;

2º ano: 120 horas, em Creche durante um período de 5 semanas;

3º ano: 150 horas, em Jardim de Infância durante um período de 6 semanas;

4º ano: 300 horas em Jardim de Infância durante um período de 15 semanas.

A Intervenção Educativa dos 2º, 3º e 4º anos é antecedida por modalidades práticas de formação (seminários, oficinas ou outras).

Artigo 4º

Papel e Funções dos Intervenientes na Formação

Os intervenientes na formação nas actividades de Intervenção Educativa são os seguintes: tutores d [REDACTED] que acompanham os alunos ao longo da sua Intervenção Educativa; educadores cooperantes, responsáveis pelo grupo de crianças por sala em cada instituição, que acolhem e acompanham a formação dos formandos; professores d [REDACTED] das áreas específicas do curso, os quais apoiam a intervenção dos alunos no âmbito da sua disciplina; formandos, alunos da [REDACTED] que frequentam a disciplina de Intervenção Educativa em cada ano do curso.

Coordenação

As disciplinas Intervenção Educativa II, III e IV são coordenadas, cada uma delas, por um tutor com formação e experiência no nível educativo de educação da infância.

Esta coordenação tem como funções:

- Desenvolver de forma coerente e sequencial os conteúdos programáticos e as actividades formativas da intervenção educativa;
- Gerir, de forma articulada, o trabalho de formação da prática correspondentes a cada etapa de Intervenção Educativa (II; III; IV) com as seguintes disciplinas: Seminário, Organização e Desenvolvimento Curricular, e Atendimento à 1ª infância, no 2º ano; Seminário e Modelos Curriculares em Educação de infância, no 3º ano; Seminário e Projectos Interdisciplinares e Metodologias Integradas, no 4º ano;
- Seleccionar os centros para a Intervenção Educativa e, em colaboração com os outros tutores, distribuir os alunos segundo critérios definidos;
- Incentivar à produção de documentos orientadores e reguladores da Intervenção Educativa;
- Participar em reuniões de trabalho programadas com os alunos, cooperantes e tutores;
- Organizar as sessões de trabalho e de regulação com os outros intervenientes na formação;
- Efectuar a avaliação contínua e sistemática do processo de formação;
- Avaliar, conjuntamente com os outros tutores, os alunos e o trabalho de tutoria;

- Propor formações específicas, ou como respostas a necessidades e problemáticas encontradas na prática pedagógica, ou enriquecedoras do perfil profissional;
- Apoiar e dinamizar no grupo de tutores o desenvolvimento de competências de supervisão;
- Articular teoria e prática para o desempenho profissional específico;
- Promover a articulação do Projecto da Intervenção Educativa com os educadores cooperantes.

Equipa de Tutores

O trabalho de equipa dos tutores é apoiado pela coordenação de cada ano da Intervenção Educativa e tem como **funções**:

- Preparar os documentos de apoio à prática pedagógica, segundo os programas respeitantes a cada ano (processos a vivenciar e produtos a elaborar e comunicar);
- Planificar os seminários (antes e depois da prática) e as reuniões com os educadores cooperantes;
- Planear a periodicidade das visitas (observação/reflexão/avaliação);
- Planificar as reuniões: para a análise de processo de integração dos formandos e os reajustamentos necessários entre os seminários e as observações da prática; para troca de experiências e formação entre os tutores; para aferição do desempenho e levantamento das necessidades/dificuldades e respostas às fragilidades apresentadas; para análise e propostas de nota sumativa com base na avaliação contínua qualitativa.

Tutor

Todos os tutores da equipa dos 3º e 4º anos devem ter formação e experiência no nível educativo da educação da infância.

No 2º ano as actividades de iniciação à prática profissional realizadas nas instituições da 1ª infância (creches) são supervisionadas por professores das áreas de pedagogia, sociologia e psicologia.

As **funções** dos tutores são as seguintes:

- Supervisionar a prática pedagógica dos formandos: observar e enquadrar a concretização da acção do formando na realidade do contexto e focalizá-la no conteúdo observado e a analisar;
- Identificar as necessidades de formação emergentes da Intervenção Educativa e apoiar a organização de respostas adequadas ao contexto;
- Encorajar os alunos a ter um papel activo e responsável na sua formação;
- Dinamizar o formando nas tarefas de diagnóstico de necessidades surgidas na sala de actividades com uma criança ou grupo e/ou na instituição;
- Apoiar a preparação e planificação e avaliação de projectos e/ou actividades realizadas com as crianças, ajudando a adaptar e criar meios de aprendizagem que sejam adequadas às crianças sob o ponto de vista do desenvolvimento e à forma como desenvolve o currículo;
- Estimular a reflexão, análise e fundamentação das intervenções do formando e dinamizar a procura de alternativas, fornecendo apoio teórico e metodológico;

- Enquadrar a reflexão em contexto com justificativas éticas, pedagógicas, científicas, sociais, culturais, estéticas...;
- Identificar e analisar os dilemas, impressões subjectivas, questões, etc. registados pelo formando no Diário de Campo, dando-lhe feedback;
- Propor (em conjunto com o formando e o cooperante) modalidades de formação, de modo que o formando encontre meios de confrontar os conhecimentos e as atitudes e encontre os meios que necessita para adquirir o comportamento ou a competência desejados;
- Estimular o formando a aprofundar diversas problemáticas e a aplicar diversas metodologias de investigação;
- Gerir e regular os processos de articulação relacional entre formandos e cooperantes;
- Ajudar a encontrar soluções locais e institucionais, por parte dos intervenientes envolvidos na prática pedagógica, para os problemas detectados;
- Participar em reuniões de trabalho programadas com os formandos, cooperantes e professores da [REDACTED];
- Avaliar o formando, em colaboração com o educador cooperante, segundo os critérios definidos e dar-lhe a nota de classificação final que é da sua responsabilidade, com base no processo de avaliação contínua e nos critérios definidos em grupo de tutoria;
- Realizar trabalho de equipa, segundo as modalidades previstas, com o grupo de tutores.

O registo do trabalho formativo realizado por cada tutor com o seu grupo de formandos é organizado num dossier que integra os sumários, os documentos de supervisão e as grelhas de avaliação final.

No caso de reprovação, o tutor elabora, em conjunto com o educador cooperante, uma informação escrita com base na grelha de avaliação final efectuada, a qual deverá ser assinado por todos os intervenientes.

Educador Cooperante

Deve atender aos objectivos da prática definidos no programa específico da Intervenção Educativa (I; II; III ou IV) e ainda velar pelo bom desenvolvimento da prática segundo as modalidades previstas.

Ao longo da Intervenção Educativa, o cooperante deve prever um espaço de reflexão onde se discutam os problemas encontrados pelo formando na sua prática e as questões que se lhe colocam sobre o exercício da profissão.

Deste modo, as suas **funções** são as seguintes:

- Colaborar na concepção do projecto de formação dos alunos para a prática pedagógica, colocando o formando em situação de aprender e praticar competências e atitudes básicas em relação à profissão de educador da infância;
- Acompanhar o desenvolvimento do referido projecto nas dimensões pedagógica e institucional;
- Acolher o aluno e associá-lo ao funcionamento da sala e da instituição;
- Criar condições para a inserção e apropriação dos formandos dos modos de funcionamento da instituição, nomeadamente no que se refere ao Projecto Educativo e ao Projecto Curricular da instituição;
- Viabilizar a implementação do projecto de intervenção dos formandos, com base na análise de necessidades e caracterização da situação educativa e do seu grupo de crianças, através de processos de reflexão sobre a acção

que conduzam a uma melhor e mais adequada intervenção com as crianças;

- Fornecer ao aluno os meios necessários para a tomada de responsabilidade;
- Facilitar aos formandos o acesso aos recursos disponíveis da instituição e estimular a procura e utilização de materiais diversificados, bem como formas de organização e gestão curricular diversas, de acordo com o grupo de crianças;
- Explicitar as suas práticas quotidianas;
- Responder às interrogações do formando e encorajar as suas iniciativas;
- Incitar o aluno a explicitar as suas escolhas didácticas e pedagógicas, os seus objectivos e os meios que implementa para os atingir;
- Contribuir para a análise da actividade e das atitudes do formando durante a sua acção;
- Fazer a avaliação formativa sistemática (de acordo com os tempos planeados) e registar, segundo as modalidades definidas, o resultado da sua avaliação;
- Participar na avaliação de processos e produtos individuais dos formandos, segundo as orientações acordadas entre tutores e cooperantes;
- Integrar sessões de trabalho e de regulação com a equipa de tutores e outros professores da [REDACTED];
- Participar, na medida do possível, nas sessões de formação destinadas aos cooperantes.

Professor da Área Específica

Cada professor das diferentes áreas disciplinares que integra os projectos da Intervenção Educativa tem como funções:

- Dinamizar os módulos de preparação, de integração científico-pedagógica, de troca de experiências e de comunicação dos processos e produtos;
- Disponibilizar-se para trabalhar com os formandos e os cooperantes;
- Apoiar os formandos na concepção, realização e avaliação de projectos nas áreas de conteúdo específicas da sua especialidade, mas enquadradas numa perspectiva globalizante específica da intervenção educativa para a educação da infância;
- Estimular a análise, reflexão e a fundamentação das práticas, aprofundando os saberes e as competências da sua área específica;
- Participar em reuniões de trabalho com os tutores e os cooperantes.

Formando

O formando deve respeitar e orientar toda a sua conduta pelas regras definidas pelo código de ética, cumprindo os objectivos e o dispositivo da prática definido no contrato pedagógico, devendo ser capaz de:

- Compreender e adaptar-se ao contexto da sala, do grupo de crianças e da instituição onde realiza a prática;
- Negociar com o educador cooperante o conteúdo e os momentos das suas intervenções;
- Compreender e dinamizar a rotina diária e confrontar-se com a gestão do grupo de crianças;
- Responsabilizar-se pelo bom funcionamento da organização e clima da sala, em colaboração com o educador cooperante;

- Regular a sua intervenção em função das crianças e dos objectivos previstos no currículo do educador cooperante;
- Trabalhar em equipa, de uma forma cooperada, com os educadores e com o grupo de pares;
- Reflectir com o educador cooperante e com o tutor a Intervenção Educativa desenvolvida;
- Participar no processo de avaliação, nas modalidades de auto e hetero-avaliação, ao longo da sua intervenção educativa, conjuntamente com o educador cooperante e o tutor.

Artigo 5º
Crítérios de Selecção dos Centros de Prática

A especificidade da educação da infância exige que as instituições educativas tenham cuidados especiais com o número de adultos que educam e convivem com as crianças nas salas. Este deve ser reduzido, no sentido do clima de interações proporcionar, de forma contínua, a segurança e vinculação necessárias ao processo de construção da identidade da criança na sua relação com os outros.

Para as disciplinas Intervenção Educativa II, III e IV, a [REDACTED] estabelece um protocolo com as instituições cooperantes. Na selecção dos centros privilegia-se:

- A qualidade pedagógica do trabalho do educador cooperante e da equipa, e a disponibilidade e motivação para a formação;
- A área de proximidade dos centros para cada tutor, a fim de promover encontros e trocas entre instituições e formandos;

- A diversidade institucional, de modo a proporcionar uma variedade de contextos e experiências;
- A cooperação com instituições que acolhem populações carenciadas.

Artigo 6º
Atribuição dos Locais de Prática

A atribuição dos locais de prática é realizada em equipa de tutores, tendo em conta as práticas anteriores realizados pelos formandos. Pretende-se proporcionar um ajustamento às características individuais a desenvolver e que os formandos possam usufruir de diversidade de modalidades de atendimento à Infância, de diferentes modelos e práticas educativas e ainda de grupos de crianças de idade, nível sócio económico e cultural diverso.

Artigo 7º
Regime de Frequência e Precedência

A não aprovação em dois anos lectivos na mesma disciplina da Intervenção Educativa nos 2ºs, 3ºs e 4ºs anos do curso, poderá impossibilitar a renovação da matrícula. A autorização da renovação da matrícula, referida no ponto anterior, é da competência do Conselho Científico, mediante fundamentação escrita apresentada pelo presidente do Departamento de Educação da Infância (artº 18, ponto 1 e 2 do regime de Frequência e Avaliação da [REDACTED]).

Artigo 8º
Horário do Formando

A Intervenção Educativa, pela sua natureza específica, exige a participação presencial dos formandos nas suas actividades e, portanto, não é abrangida pelo previsto na Lei 26/81 de 21 de Agosto (artº 5 do regime de frequência da [REDACTED])

O formando cumpre, no mínimo, 6 horas diárias de trabalho na prática, sendo 5 horas para trabalho directo com crianças e 1 hora para planificação e organização da sua intervenção. A reflexão e análise sobre a sua intervenção são acordadas com o cooperante e o tutor.

Artigo 9º
Avaliação

A avaliação da Intervenção Educativa incide nos 2º, 3º e 4º anos sobre:

- Prática e conseqüente reflexão elaborada;
- Registos Escritos: relatório e diário de campo (este considerado um instrumento de trabalho, sendo apenas objecto de avaliação qualitativa).

Defende-se uma avaliação formativa que resulta da análise individual e conjunta (tutor/formando/cooperante) dos dados relativos a cada formando em prática, com base nas competências a adquirir e nos objectivos específicos propostos para cada para cada ano do curso.

Avaliação final - realizada individualmente e no grupo formando/cooperante/tutor, resultando da análise e reflexão efectuada sobre os parâmetros definidos nos

programas de Intervenção Educativa para cada ano do curso.

Classificação final - tem lugar no final da formação de cada um dos anos, baseada nos parâmetros definidos para a intervenção e para o relatório, sendo postos em comum, na equipa de tutores, os processos e resultados obtidos referentes a todos os formandos e aferidos os critérios finais.

Ponderação: Prática 75%; Relatório 25%, sendo obrigatório obter avaliação positiva, quer na prática, quer nos registos escritos.

A Intervenção Educativa, pela sua natureza e objectivos, não pode ser avaliada através da realização de provas de avaliação suplementar (artº 15 do Regime de Frequência e Avaliação da [REDACTED]).

REGRAS DE ÉTICA

Os educadores da infância, no seu exercício profissional, regem-se por regras de ética. Estas regras são definidoras de responsabilidades e deveres perante os educandos, as famílias, a equipa, a comunidade e a instituição escolar.

Regras Éticas a respeitar pelos formandos

O formando observa, integra-se e age num campo específico que pressupõe segredo profissional no que diz respeito aos educadores cooperantes, crianças e pais.

Nas informações orais e escritas que elabora sobre a sua vivência, ou sobre o que observou ou experimentou, não identifica o nome das pessoas e do projecto da instituição.

Tudo o que escreve sobre as suas observações deve ser restituído aos cooperantes formadores no terreno.

As problemáticas polémicas devem ser mediatizadas e trabalhadas com os tutores.

Deve ainda:

- Manter discrição total sobre informações confidenciais acerca das crianças ou das famílias;
- Reconhecer e respeitar a singularidade e potencial de cada criança;
- Apreciar e respeitar a especial vulnerabilidade das crianças;
- Proteger as crianças de quaisquer acidentes ou de riscos a que estejam expostas;
- Estabelecer com as crianças uma relação de confiança compreensiva e exigente que fomente a auto-estima e o desenvolvimento integral como Pessoa;
- Não manipular e considerar e tratar a criança como um fim em si, e nunca como um meio;

- Respeitar a dignidade de cada família, a sua cultura, hábitos e crenças;
- Estabelecer e manter relações de confiança e cooperação com os colegas, cooperantes e todos os elementos da equipa;
- Respeitar o exercício profissional dos educadores, não fazendo comentários pejorativos;
- Partilhar informações e recursos com os colegas e todos os elementos da equipa;
- Manter respeito pelo Projecto Educativo e Curricular da Instituição.

ANEXO II – PROGRAMA DA DISCIPLINA DE
INTERVENÇÃO EDUCATIVA IV DA ESE A

Escola Superior de Educação [REDACTED]

Licenciatura em Educação de Infância

Disciplina Intervenção Educativa IV (4º ano)

Duração: Anual – 360 horas

Introdução

Na sequência das fases anteriores da Intervenção Educativa I, II, III, a fase final da formação de educadores visa o aprofundamento de saberes, atitudes e competências específicas para uma intervenção profissional com qualidade no domínio da educação da infância.

Esta disciplina ao constituir-se como estágio final, onde o estudante vai desenvolver a sua prática de uma forma mais sistemática e continuada, reclama o exercício de competências de diagnóstico, planeamento, intervenção e avaliação em co-responsabilidade com os educadores cooperantes. Estas competências serão exercidas no âmbito da resposta institucional à criança e suas famílias, numa perspectiva inclusiva e de desenvolvimento sócio-educativo e cultural.

1. Objectivos

1.1 Estruturar, numa dinâmica interactiva, o processo prático do desenvolvimento da identidade profissional (descobrir-se enquanto pessoa e profissional), ao vivenciar o encontro com a criança na sua dimensão pessoal, familiar e institucional.

1.2 Desenvolver e consolidar atitudes competências e saberes de intervenção educativa adequada, através de: concepção, organização, preparação, gestão, concretização e avaliação cuidada do contexto educativo e elaboração de propostas curriculares significativas para o grupo de crianças;

1.3 Construir um modelo pessoal de intervenção educativa reflectido e fundamentado.

1.4 Implementar abordagens investigativas como motor essencial das mudanças das práticas pedagógicas.

1.5 Efectuar propostas numa perspectiva globalizante, utilizando meto-dologias activas e lúdicas, próprias do desenvolvimento curricular para a infância.

1.6 Planear e concretizar actividades de envolvimento com as famílias e de preparação para a transição das crianças para o 1º ciclo do ensino básico.

2. Conteúdos

Os conteúdos construir-se-ão a partir das vivências dos estudantes no contexto institucional onde se insere a sua Intervenção Educativa, tendo por base as competências gerais e específicas requeridas pelo perfil profissional do educador de infância.

2.1 Caracterização do contexto sócio educativo das crianças e das características do grupo, em articulação com o Projecto Educativo da instituição e com as Orientações Curriculares¹.

2.2 Integração no Projecto Curricular do grupo de crianças e adaptação do mesmo, a partir do diagnóstico de situação elaborado na fase preparatória da Intervenção Educativa.

2.3 Planificação, Concretização e Avaliação do currículo desenvolvido diariamente

2.4 Avaliação do desenvolvimento e aprendizagem do grupo de crianças, utilizando um dos Instrumentos a indicar (em articulação com outras unidades curriculares).

¹

Ver Anexo

2.5 Implementação de estratégias pedagógicas para o envolvimento das famílias, não só no processo inerente ao Currículo do grupo de crianças, como na transição destas para o 1º ciclo do ensino básico.

3. Avaliação

Tendo em conta os objectivos específicos do 4º ano, a avaliação da Intervenção Educativa decorre da conjugação de três elementos fundamentais:

3.1 Intervenção Educativa, a qual se distingue da efectuada nos anos anteriores pela continuidade, responsabilidade e envolvimento do estudante na dinâmica da instituição, elaborando e implementando propostas para as crianças, englobando famílias e o meio envolvente.

3.2 Reflexão, avaliação contínua e progressiva da prática e do percurso formativo do estagiário:

- com o educador cooperante e com o tutor;
- nos seminários gerais e de tutoria;
- nos registos do processo de reflexão-acção-avaliação desenvolvido pelo Estagiário;

3.3 Elaboração de um Dossier de Estágio, estruturado em tempo útil, do qual faz parte um relatório síntese (reflexão T/P) do processo vivido (ver esquema em anexo).

4 Elementos constitutivos do Dossier de Estágio

- Caracterização e diagnóstico pedagógico do contexto educativo²
fundamentado e reflectido, mobilizando conhecimentos teórico-práticos;
- Programação da Intervenção do estagiário, tendo como base Projecto Curricular e as necessidades identificadas;
- Concepção, planificação e reflexão crítica do processo de desenvolvimento do projecto curricular de sala (diferentes projectos e metodologias de acção);
- Estruturação de estratégias de envolvimento com as famílias e comunidade educativa e a reflexão crítica desse processo;
- Avaliação aprofundada de uma (1) criança utilizando como instrumento de avaliação um instrumento a indicar (em articulação com outras unidades curriculares) centrando-se nalguns itens, segundo escolha do aluno;
- Reflexão Final aprofundada (Relatório Síntese): auto-avaliação do processo geral vivido (ver anexos).

5 Faseamento de tarefas ao longo do processo de Intervenção Educativa (Janeiro

/Maio)

<p>1ª Fase - Outubro/Dezembro 2009</p> <p>- Visitas previstas –</p>	<p>Recolha de dados (Metodologias e Instrumentos de Apoio diversificados)</p>
<p>Identificação, caracterização e diagnóstico do contexto educativo, mobilizando conhecimentos e fundamentação teórico-práticos.</p> <p>Grandes linhas do Projecto Educativo da Instituição e a sua articulação com o Projecto Curricular do Grupo/sala – Princípios Fundamentos e Metodologia do Trabalho do Educador(a)</p> <p>Plano geral de Intervenção, com base nos elementos recolhidos e na observação feita (estratégias gerais e fundamentação t/p).</p> <p>Entrega de um documento síntese relativo à 1ª Fase, com fundamentação T/P.</p> <p>Data: Dezembro 2009 a 11 de Janeiro 2010</p>	<p>Ficha do Estabelecimento educativo (Metodologias e Instrumentos a indicar, com base em diferentes fontes)</p> <p>Caracterização geral do grupo - contexto sócio-familiar das crianças; identificação de áreas de desenvolvimento a privilegiar (com base na informação disponível, resultante de entrevista à educadora; análise de documentos; observação participante etc.);</p> <p>Ficha de caracterização dos espaços de vida da criança (recorrer a diversos documentos de apoio): sala de actividades e outros (como exterior, refeitório, etc.). Essa caracterização e diagnóstico, deverá incluir sugestões de possíveis melhorias a implementar ao nível do Clima Educativo (se necessário), exequíveis, com base na potenciação realista dos recursos existentes e prevendo dinâmicas inovadoras.</p>
<p>2ª FASE Janeiro / Fevereiro 2010</p>	<p>Aprofundamento do Plano Geral da Intervenção</p>
<p>Aprofundamento e concretização do plano geral de Intervenção, partindo do conhecimento resultante da interacção continuada com o grupo de Crianças e com a Equipa.</p>	<p>Apresentação</p>
<p>3ª FASE – 3 a 14 de Maio</p>	<p>Instrumentos de Avaliação</p>
<p>Avaliação Final do Processo de Intervenção</p>	<p>- Dossier de Estágio com uma síntese final do processo vivido</p>

6 Critérios de avaliação contínua do Dossier e do Relatório síntese do processo de Estágio³

6.1 Capacidade de Registo, Organização, Planificação e Avaliação do Trabalho

Mostra ser capaz de exprimir, registar e reflectir, de forma sistemática, as suas ideias, motivações, opiniões, propósitos, relativamente aos processos vividos.

Apresenta qualidade técnica e estética na apresentação do trabalho, incluindo a capacidade de estruturação de elementos significativos do envolvimento das crianças e de interacção com as famílias.

6.2 Capacidade de: Explorar Ideias; Mobilizar Recursos; Pesquisar Fontes; Resolução de Problemas.

Mostra que é capaz de explorar ideias de várias formas, experimentando diversas possibilidades de concretização. Apresenta qualidade técnica e estética na utilização de diferentes recursos educativos. Identifica e resolve problemas decorrentes da implementação de projectos.

6.3 Capacidade de Reflexão Crítica na Avaliação do Processo; Coerência de Discurso.

³ Ver Anexos

7. Aspectos a ter em conta no Dossier relativos à estruturação dos registos de reflexão contínua (incidentes críticos significativos do quotidiano)

Este instrumento de trabalho deverá integrar (entre outros elementos que considere pertinentes):

- uma síntese das intenções e objectivos das propostas para a semana, bem como dos princípios orientadores das metodologias implementadas na acção; de actividades e situações pedagógicas realizadas na Rotina Diária.
- notas informativas de aspectos essenciais, como: dinâmica e trabalho de equipa; observações e elementos considerados significativos no percurso e desenvolvimento das crianças (produtos das crianças que testemunhem os processos vividos)⁴; dinâmicas e estratégias de envolvimento das crianças nos diferentes momentos do processo da Intervenção Educativa; estratégias de envolvimento das famílias no Projecto Curricular;
- auto-avaliação/reflexão da intervenção diária e global da Semana, ao nível do desempenho do estagiário – (atitude, estratégia pedagógica, comunicação, regulação do grupo, dinamização da proposta, dilemas, reflexões pedagógicas e saberes construídos na dinâmica de planear, fazer, rever; aspectos a melhorar, etc),

O Dossier, tendo como finalidade a reflexão e análise crítica dos processos da prática pedagógica, no sentido da sua evolução, deverá estar presente no local de estágio, a fim de ser partilhado com a educadora cooperante e a tutora.

⁴ Esses produtos podem ser escolhidos pelas crianças (com o apoio do adulto, em rotina adequada), e organizados sob a forma de Diário ou Semanário do Grupo, e inclusivamente de Portefólios (grupo ou individuais).

Escola Superior de Educação [REDACTED]

Licenciatura em Educação de Infância

Organização Geral do Dossier de Estágio - Indicações

INTRODUÇÃO

- Justificação
- Objectivos
- Organização do trabalho e metodologia utilizada

I Caracterização do Contexto Educativo

Instituição

- Denominação
 - Origem
 - Tutela
- Dados relevantes sobre os níveis educativos
- Inovações e aspectos experimentais
 - Ligações com a comunidade
 - Princípios educativos
 - Ideologia
 - Referência metodológica geral
 - Objectivos gerais

Organização da Instituição

- Orgãos Directivos
- Administração e Gestão Pedagógica
- Orgãos Consultivos

Normas de Convivência

- Regulamento/Direitos e Deveres
- Aspectos relacionais: Pais; Administração; Educadores
- Uso de instalações e serviços
- Regras de dinâmica de grupo

II Grupo de crianças

-Dados de estrutura (idade; género; frequência anterior; aspectos relevantes do quotidiano da criança; contexto sócio familiar: quem vem buscar a criança; dados referentes à família, etc.).

-Dados de dinâmica: caracterização do grupo de crianças, através da análise e interpretação de dados recolhidos na acção das crianças, referentes às várias dimensões do desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

III Clima Educativo - Sala de actividades / outros espaços

- Organização do espaço e materiais
- Organização do tempo/Rotina Diária
- Organização do Grupo de crianças
- Ambiente e Clima de Interações
- Problemáticas específicas

IV Grandes Linhas do Projecto Curricular

(Explicitar, fundamentar, mobilizando na reflexão conhecimentos teóricos e práticos)

V Programação da Intervenção

Decorrentes das grandes linhas do Projecto Curricular (referindo todas as suas componentes, em articulação com as Orientações Curriculares) e do diagnóstico de situação.

VI Concepção, Concretização e Avaliação do trabalho pedagógico

VII Avaliação do grupo de crianças através de diferentes elementos recolhidos ao longo da Intervenção

A avaliação do grupo de crianças decorre da utilização de instrumentos e metodologias a definir, em articulação com outras unidades curriculares do 4º Ano.

Avaliação aprofundada de uma criança utilizando um instrumento(s) e metodologia(s) a definir (Portefólio, por exemplo...) em articulação com outras unidades curriculares do 4ºAno.

VIII Reflexão Final (Relatório síntese do processo vivido – ver Anexo 2)

Suporte à Reflexão Final / Auto-avaliação do processo geral vivido

<p>INTRODUÇÃO</p> <p>Justificação; Objectivos; Organização do trabalho</p> <p>Identificação e Caracterização do contexto educativo (síntese)</p>	
<p>Reflexão crítica (mobilizando conhecimentos teórico-práticos) do processo de desenvolvimento do projecto curricular de sala, articulando:</p> <p>Projecto Curricular e as necessidades identificadas; (diagnóstico de situação/objectivos a alcançar)</p> <p>Intervenção do estagiário</p> <p>O que pretendeu implementar (em resposta às necessidades do grupo de crianças)?</p> <p>Como (diferentes projectos, metodologias de acção, estratégias)?</p> <p>Ex: alterações na organização de espaços; enriquecimento de áreas, materiais construídos; alterações nas rotinas – momentos e dinâmicas grupais de valorização e reconhecimento de competências da criança; espaços de partilha, rever, avaliar, planear em conjunto...</p> <p>Onde se chegou? (articulação entre a evolução observada / resultados e os objectivos decorrentes do diagnóstico de necessidades; o que fica em aberto)...</p>	
<p>Auto-Avaliação ao nível do percurso feito</p> <p>Competências de base; aquisições feitas; dilemas pedagógicos e opções fundamentais estruturantes de práticas futuras.</p> <p>Nota: neste ou noutro ponto, face a certos aspectos do trabalho desenvolvido, referir o que constatou que faria diferente no momento actual...</p>	

ANEXO III – DIÁRIO DE CAMPO – ESE A

Diário de Campo

O Diário de Campo é um instrumento de trabalho que tem como principal objectivo ajudar à reflexão da prática, num processo de auto – consciencialização do estagiário/educador, para a tomada de decisões na acção educativa.

Ao dinamizar a reflexão distanciada da acção permite identificar as propostas alternativas de melhoria apoiando e estimulando o seu desenvolvimento.

Propõe-se uma metodologia dos ciclos de investigação – acção como forma de organizar o processo reflexivo e de formação dos estagiários/educadores. Assim teremos os três momentos de cada ciclo: planificação, acção e avaliação, que dará origem a novo ciclo.

Esta proposta é consolidada na metodologia de trabalho de projecto, como estratégia de trabalho com as crianças, pois no desenvolvimento desta metodologia preveem-se momentos semelhantes partindo-se do tópico escolhido: planear, agir e avaliar.

O Diário de Campo deve estar sempre disponível ao educador cooperante e ao tutor.

Esquema organizativo

O esquema que se apresenta de seguida pretende estruturar o registo de forma a dar apoio ao início de uma prática reflexiva.

O facto desta estruturação aparecer em forma de grelhas, significa que se pretende que se recorra à síntese, deixando a descrição do processo vivido e sua reflexão, para o momento de avaliação semanal.

Propõe-se:

A – Quadro de planificação semanal – intencionalidade educativa/objectivos pedagógicos retirados do projecto curricular de turma/intenções para a acção do estagiário/educador; organização do espaço e materiais necessários para apoiar a pressecução das intenções/objectivos previstos; projecto(s) em curso será(ão) aquele(s) que surgiram de tópico(s) com relevância na vida de um grupo de crianças; dinâmica(s) da organização do grupo de crianças que favorece o desenvolvimento da actividade; qual o papel do(s) adulto(s) na orientação/supervisão da(s) actividade(s) que se vão desenvolver.

B – Organização diária da intervenção educativa: refere-se à acção diária e pressupõe o conhecimento da acção, ou seja, a reflexão-na-acção, para a adequação do processo educativo mais evidente e imediato.

B1 – Desenvolvimento curricular integrado: refere-se à tomada de consciência dos conteúdos curriculares a que as crianças estão a ser expostas quando estão a desenvolver um projecto (colectivo, em pequeno grupo ou individual). Estes conteúdos são retirados das intenções/objectivos referidos na planificação semanal ou do projecto curricular de turma/intenções para a acção do estagiário/educador. Será necessário preencher o número de quadros referentes ao número de projectos que estão a decorrer na sala, incluindo os individuais.

C – Avaliação da semana - esta é um nível de reflexão aprofundado, a reflexão sobre a reflexão-na-acção, que permite o entendimento da complexidade do processo educativo, através da análise feita da organização diária da intervenção educativa e das observações aos comportamentos das crianças. A legitimação desta reflexão é feita através da fundamentação teórica existente.

A – Planificação semanal:

Semana de ____ a ____ de _____ de 2010

Intencionalidade educativa/ Objectivos Pedagógicos	
Projecto em desenvolvimento	
Organização do espaço e materiais (recursos)	
Dinâmica (Organização do grupo de crianças)	
Acção e atitudes educativas do adulto (o que faz/ como faz)	

B - Organização diária da intervenção educativa

Dia ____ de _____ de 2010

Planificação:

O que pensamos propôr e para quê	Recursos existentes (materiais e humanos)	O que precisamos

Ação:

O que ficou planeado com o grupo	Estratégias de execução	Recursos utilizados

Avaliação:

O que se fez e como	O que se observou	Dificuldades sentidas

B1 - Desenvolvimento curricular integrado:

Nome do projecto:		
Crianças envolvidas:		
Áreas Curriculares	Domínios	Intenções/objectivos
Expressão e Comunicação	Musical	
	Dramática	
	Plástica	
	Motora	
	Linguagem	
	Literacia	
	Matemática	
Conhecimento do Mundo		
Formação Pessoal e social		

C - Avaliação da semana: (descrição reflexiva sobre o vivido durante a semana. *Aspectos gerais:* clima educativo; responsabilidade das crianças e dos adultos (qualidade da interação). *Aspectos específicos:* actividade(s) a que se deu maior relevância, por decorrerem das intenções educativas iniciais, justificando com as observações de comportamentos realizadas e de conhecimentos teóricos. Finalmente o levantamento de indicadores para a estruturação de novas propostas e reformulação de estratégias e atitudes

ANEXO IV - PARÂMETROS DE AVALIAÇÃO DA
INTERVENÇÃO EDUCATIVA IV DA ESE A

Escola Superior de Educação XXXXXXXXXX
Licenciatura em Educação de Infância
Parâmetros de Avaliação da Intervenção Educativa IV (4º ano)

PARÂMETROS DE AVALIAÇÃO	INSUFICIENTE	SUFICIENTE	BOM	MUITO BOM
1. ATITUDES E COMPETÊNCIAS PESSOAIS				
Estabilidade emocional		Manifesta capacidade relacional e de comunicação, bem como equilíbrio emocional.	... Manifesta disponibilidade afectiva e empatia em relação às crianças e aos parceiros educativos.Responde com segurança e tranquilidade nas situações de incerteza. Demonstra equilíbrio emocional, enfrentando situações conflituosas com serenidade.
Responsabilidade, empenhamento e disponibilidade		Assume atitudes de responsabilidade para com as crianças e famílias, com os colegas e com a instituição (assiduidade, pontualidade, etc.)	...É responsável e empenhado, desmonstrando grande interesse pelo trabalho nas funções e realizações da prática pedagógica	..Revela grande responsabilidade, empenhamento e disponibilidade dentro e fora da sala destinada ao seu grupo de crianças
Sensibilidade e atenção à realidade		Demonstra sensibilidade perante as características do contexto.	...Revela grande acuidade na observação e na análise do contexto.	..Demonstra competências de atenção à realidade educativa, concretizando práticas flexíveis e adaptadas ao real.
Espirito de iniciativa e criatividade		Revela iniciativa na aquisição de conhecimentos.	..Demonstra capacidade de iniciativa na procura de meios e estratégias para melhorar a prática pedagógica. Toma decisões e avalia os efeitos das decisões tomadas de forma sistemática na procura de soluções, de recursos,etc.

Capacidade de organização		Organiza os materiais necessários para as actividades	...as competências organizativas revelam-se também no espaço pedagógico onde se desenvolvem as propostas educativas nas reflexões escritas.	...no desenrolar das actividades demonstra e transmite às crianças critérios adequados para uma boa organização pessoal e grupal.
---------------------------	--	---	---	---

PARÂMETROS DE AVALIAÇÃO	INSUFICIENTE	SUFICIENTE	BOM	MUITO BOM
2. INTENCIONALIDADE EDUCATIVA				
OBSERVAÇÃO (discriminação, atenção, disponibilidade, insencção, análise e síntese, técnicas e instrumentos de registo ..)		Observa cada criança bem como os pequenos grupos tendo em vista a planificação de actividades.	..Observa a dinâmica das interacções em grande grupo, registando os dados e analisando-os para uma planificação de actividades e projectos adequados às necessidades, aos interesses das crianças e aos objectivos de desenvolvimento e da aprendizagem.	... Faz um correcto diagnóstico de situação sócio educativa, dos interesses e ideias, iniciativas e vivências manifestadas pelas crianças tendo em vista a aprendizagem de competências na realização de actividades com fio condutor ou projectos.
PLANEAMENTO (Conhecimentos, técnicas, flexibilidade, criatividade, eficácia, congruência)		Integra correctamente as componentes de um plano adequado nos instrumentos de planificação. Planifica actividades e estratégias adequadas ao nível de desenvolvimento das crianças e integrando aprendizagens nos	... Tem em conta, na planificação do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, os conhecimentos e as competências de que as crianças são portadoras. Planifica objectivos abrangentes ePlanifica de forma integrada de acordo com a perspectiva globalizante, tendo em conta os dados recolhidos na observação, e o currículo emergente, contemplando as propostas explícitas ou implícitas das crianças e as situações

		vários domínios curriculares.	transversais nos vários domínios curriculares.	imprevistas.
AVALIAÇÃO DAS CRIANÇAS E DO GRUPO (Conhecimentos, técnicas e instrumentos de registo e tratamento de dados da observação, isenção disponibilidade e sistematicidade)		Observa e regista nos instrumentos adequados o progresso das crianças identificando necessidades.	... Avalia o processo e o produto confrontando dados e procurando partilhar em equipa os dados obtidos de modo a responder mais adequadamente às necessidades das crianças.	... Promove adaptações curriculares, actividades e situações pedagógicas diversificadas e diferenciadas tendo em vista a melhoria das competências das crianças.

PARÂMETROS DE AVALIAÇÃO	INSUFICIENTE	SUFICIENTE	BOM	MUITO BOM
3. CONCRETIZAÇÃO				
Clima Interacção das relações e Comunicação		Ouve as crianças mas não tem em atenção as suas iniciativas e/ou ideias.	...Aceita e utiliza as ideias das crianças. Desencadeia o diálogo sempre que oportuno, sendo sensível aos sentimentos das crianças.	...Faz perguntas heurísticas, estimulando a comunicação com comentários, encorajando ou fazendo elogios consistentes e oportunos.
		Utiliza correctamente a língua nas suas vertentes escrita e oral. Comunica de forma adequada com a criança, utiliza linguagem correcta e adequada ao nível etário.	.. Estimula a comunicação em todos os sentidos e entre todos os intervenientes na sala. Comunica de forma desafiadora e incentiva a resolução de problemas	... Promove a comunicação na sala e no exterior aumentando a participação activa da criança na sua aprendizagem..
		Atitude postural interactiva,	...Dá segurança, mostra coerência e tem uma atitude	...Revela empatia criando estratégias adequadas para o

		apoia a criança, é disponível.	lúdica.	desenvolvimento da identidade da criança.
Supervisão/regulação do grupo		No desenrolar das actividades, tem dificuldade em gerir problemas de disciplina, ou em criar ou manter regras de vida em grupo.	...É capaz de criar e gerir com segurança e flexibilidade regras e atitudes situadas nas necessidades de vida do grupo, de modo que cada uma das crianças sinta referências estáveis, sem perder a sua individualidade.Desenvolve estratégias e instrumentos de trabalho adequados, para a compreensão e participação das crianças na criação de regras e na formação para a cidadania.
		Apoia as tarefas individuais das crianças, mas perde a visão da dinâmica do grupo.	...Consegue apoiar o pequeno grupo ou as tarefas individuais das crianças sem perder o ritmo e a dinâmica do grupo.	...Dinamiza a actividade ajudando as crianças e o grupo a pensarem, resolverem problemas e a utilizarem o que descobriram de modo significativo.
Organização e gestão do tempo		Acompanha a rotina diária.	...Dinamiza os vários momentos do dia em função das crianças, estabelecendo transições suaves entre as actividades.	...Explora as particularidades formativas de cada momento da Rotina Diária gerindo o tempo com estratégias adequadas ao desenvolvimento e ao ritmo das crianças, estabelecendo critérios adequados e claros.
		Nos tempos de comunicação tem em conta a importância de ouvir as expressões e opiniões das crianças	Organiza momentos e estratégias para planear com as crianças (tempo para planear) e momentos para rever (tempo para avaliar).	...Promove estratégias lúdicas e criativas e manifesta domínio na sua concretização nos momentos de comunicação (planear, rever), em grande e pequeno grupo, de modo a desenvolver a iniciativa e a participação das crianças nas actividades e projectos

<p>Propostas Pedagógicas</p> <p>Dinamização/Gestão das propostas</p>		Prevê espaços e organiza material adequado ao nível do desenvolvimento das crianças.	...Procura recursos materiais diversificados e estimulantes e organiza-os em função das crianças e das suas aprendizagens.	...Promove a autonomia e a responsabilidade das crianças com os materiais e o espaço.
		Participa em jogos e brincadeiras das crianças.	... Incentiva a brincadeira espontânea, organiza jogos, apoia a iniciativa das crianças, desenvolve-a e sugere ideias que a enriqueçam.	... Estimula a brincadeira complexa e desenvolve competências em vários domínios.
		Apoia a exploração activa das crianças tendo em conta os seus interesses.	... Fomenta a autonomia das crianças. Promove experiências significativas atendendo às necessidades e ritmo das crianças.	...Promove tarefas e situações problemáticas no sentido de dinamizar o desenvolvimento (Z.D.P.).
		Transmite informações correctas.	... Faz propostas estimulantes para as crianças adquirirem conhecimentos, atitudes e saberes práticos. Dinamiza as propostas <u>das crianças</u> de modo a adquirirem competências (saber, saber fazer e saber ser).
		Utiliza metodologias adequadas ao desenvolvimento das crianças.	...Dinamiza actividades e acordo com os objectivos definidos e de modo a garantir sequências de conteúdos (nas três áreas curriculares) numa abordagem globalizante.	...Concretiza estratégias motivadoras e promotoras de actividade de pesquisa de forma lúdica e criativa. Manifesta compreensão e domínio na realização de estratégias apropriadas para a realização de actividades e projectos centrados na aprendizagem das crianças.

PARÂMETROS DE AVALIAÇÃO	INSUFICIENTE	SUFICIENTE	BOM	MUITO BOM
4. TRABALHO DE EQUIPA				
Competências de partilha, cooperação, iniciativa, responsabilidade, tomada de decisão		É disponível para o trabalho de equipa estando sempre pronta (o) a encontrar-se com as colegas ou educadores da instituição.	...Coopera com todos pondo em comum experiências e conhecimentos.Confia nos colegas, procurando compreender outros pontos de vista diferentes dos seus, reforçando positivamente as suas intervenções procurando consensos nas tomadas de decisão.
		Participa nos projectos em curso.	...Propõe actividades tentando integrar-se em projectos em curso, abrindo pistas para novas formas de trabalho.	..Faz propostas de forma inovadora o que reflecte um constante trabalho de reflexão e articulação teórico-prática.

PARÂMETROS DE AVALIAÇÃO	INSUFICIENTE	SUFICIENTE	BOM	MUITO BOM
5. TRABALHO COM A FAMÍLIA E COM A COMUNIDADE				
Conhecimentos e competências técnicas e atitudinais de empatia, tolerância, autenticidade, inclusão, disponibilidade, confiança, iniciativa, cooperação		Acolhe os pais com disponibilidade e afabilidade.	...Ouve os pais e desenvolve estratégias adequadas para a sua participação nas actividades.	...Valoriza o papel dos pais e a articulação com a família, colaborando com o educador cooperante em projectos e/ou actividades de envolvimento parental. (ex. Preparação de passeios e ou reuniões de pais, elaboração de folhetos de sensibilização para a

				transição, etc.)
		<p>Manifesta atitudes de tolerância face à cultura das crianças e suas famílias.</p> <p>(valores, crenças..)</p>	<p>...Colabora e tem iniciativa em promover actividades de caracter multicultural.</p>	<p>...Valoriza as diferentes culturas e saberes combatendo processos de exclusão e discriminação, sensibilizando e/ou fazendo trabalho de parceria e complementaridade.</p>
		<p>Está consciente da importância da interacção jardim de infância-meio e documenta-se sobre o contexto social.</p>	<p>....Procura analisar cuidadosamente as possibilidades de promover actividades que integrem os saberes, as culturas, os recursos do meio envolvente.</p>	<p>...Disponibiliza-se para colaborar e apresenta e concretiza propostas ou modalidades de trabalho para integrar e articular com outros parceiros educativos.</p>

PARÂMETROS DE AVALIAÇÃO	INSUFICIENTE	SUFICIENTE	BOM	MUITO BOM
6. DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL, SOCIAL E ÉTICO				
Competências conceptuais, atitudinais e metodológicas		Reflecte sobre as suas práticas.	...Apoiando-se na experiência na investigação e em outros recursos importantes para a avaliação do seu desempenho na Intervenção Educativa	...É capaz de determinar as suas necessidades e responsabilizar-se pelo seu próprio projecto de formação
		Conhece e tem consciência das normas e regras de ética da profissão.	... Cumpre as exigências éticas e reflecte e sobre os aspectos éticos colocados na sua acção quotidiana.	... Promove o desenvolvimento de actividades de cidadania e inclusão. Assume a dimensão cívica e formativa das funções educativas.

7. AUTO e HETERO-AVALIAÇÃO

<p>Competências críticas e autocríticas, implicação e esforço, empenhamento, maturidade.</p> <p>(Reflexão durante e depois da intervenção prática)</p>		<p>Não modifica a sua acção ou deixa aparecer pontos mortos no desenrolar da actividade ou nos momentos de transição.</p>	<p>..Revela-se capaz de modificar a sua acção no momento em que nota que ela não é a mais adequada.</p>	<p>..Reajusta de forma inteligente a sua actuação pedagógica. Numa situação inesperada revela atitudes seguras e adequadas.</p>
		<p>Faz avaliação da sua atitude e de algumas das suas técnicas pedagógicas.</p>	<p>.....A avaliação é feita de forma sistemática integrando outros aspectos inerentes às propostas pedagógicas.</p>	<p>..Pratica a avaliação de forma correcta e aberta com base em reflexões fundamentadas e contextualizadas o que a (o) leva a aprofundar conhecimentos e a procurar fontes de informação.</p>
		<p>Mostra-se pouco receptiva (o) à crítica reagindo mal a qualquer tipo de avaliação sobre os seu trabalho ou atitude..</p>	<p>Mostra-se receptiva (o) à crítica empenhando-se em modificar atitudes e/ou desenvolver as suas competências.</p>	<p>...Complementando a crítica com uma auto-análise e tentando reformular as suas insuficiências de modo positivo e construtivo.</p>

ANEXO V - SÍNTESE DOS PARÂMETROS DE
AVALIAÇÃO DA DISCIPLINA DE INTERVENÇÃO
EDUCATIVA IV DA ESE A

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO

Licenciatura em Educação de Infância

Intervenção Educativa IV – Síntese dos Parâmetros de Avaliação

Ano ----- Turma ----- Data -----

Centro de Estágio -----

Educadora Cooperante (Assinatura) -----

Aluna (Assinatura) -----

Tutora (Assinatura) -----

Observações

		Insuf.	Suf.	b	B	MB	Exc.
1 Atitudes e Comp. Pessoais							
	a)						
	b)						
	c)						
	d)						
	e)						
2 Intencionnalidade Educat.							
Observ.	a)						
Planeam.	b)						
Aval. das crianças e do grupo	c)						
3 Concretização							
3. a - Clima	a)						
	b)						
	c)						
3 b - Superv./regulação do grupo	a)						
	b)						
3 c - Org. e Gestão do Tempo	a)						
	b)						
3 d - Propost. Pedag. / dinamiz.	a)						
	b)						
	c)						
	d)						

Intervenção Educativa IV – Síntese dos Parâmetros de Avaliação

Ano ----- Turma -----

Data -----

Centro de Estágio -----

Educadora Cooperante (Assinatura) -----

Aluna (Assinatura) -----

Tutora (Assinatura) -----

Observações

		Insuf.	Suf	b	B	MB	Exc.
4 Trabalho de Equipa							
Comp. Partilha	a)						
	b)						
5 Tb. com a Família e Comunidade							
	a)						
	b)						
	c)						
6 Desenv. Prof. Social e Ético							
	a)						
	b)						
7 Auto e Hetero-Avaliação							
	a)						
	b)						
	c)						

ANEXO VI – REGULAMENTO DA PRÁTICA
PEDAGÓGICA DO CURSO DE FORMAÇÃO INICIAL DE
EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA DA ESE B



**REGULAMENTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA
DO CURSO DE FORMAÇÃO INICIAL DE
EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA DA**

Aprovado pelo Conselho Científico em 2002

CAPÍTULO I
Disposições Gerais

1.º Objectivo

Nos termos da Portaria n.º 336/88 de 28 de Maio, o presente documento regulamenta a componente de Prática Pedagógica do curso de formação inicial de Educadores de Infância ministrado na [REDACTED].

2.º Designações

Neste regulamento, designa-se por:

- a) Escola, um Jardim de Infância ou Escola do 1.º Ciclo;
- b) Professores cooperantes, os educadores de infância e os professores das salas, classes ou turmas das instituições onde se realizam actividades de prática pedagógica;
- c) Professores formadores, os docentes da [REDACTED] responsáveis pelo acompanhamento directo das actividades de prática pedagógica.

3.º Objectivo da Prática Pedagógica

De acordo com a Portaria 336/88 de 28 de Maio, a prática pedagógica tem como objectivo fundamental a aquisição e desenvolvimento de competências básicas relativas:

- a) ao conhecimento da instituição escolar e da comunidade envolvente;
- b) à aplicação integrada e interdisciplinar dos conhecimentos adquiridos relativos às diferentes componentes de formação;
- c) ao domínio de métodos e técnicas relacionadas com o processo de ensino-aprendizagem, o trabalho em equipa, a organização da escola e a investigação educacional.

4.º Actividades Autorizadas

Tal como estabelece a Portaria 336/88 de 28 de Maio, no âmbito das actividades da prática pedagógica, que incluem a sua preparação, execução e avaliação, e de acordo com a programação acordada entre os docentes da [REDACTED] e os docentes da Escola e, quando necessário, os órgãos de gestão desta, será facultado o seguinte:

- a) a entrada dos formadores e alunos da [REDACTED] nas instalações da Escola;
- b) a entrada nas salas no decurso das actividades escolares, incluindo aulas e reuniões com fins pedagógicos e administrativos;
- c) o registo de som e imagem das actividades escolares;
- d) a consulta de registos administrativos;
- e) a realização de actividades de ensino, quer por formadores, quer por alunos da [REDACTED];
- f) a participação em actividades de apoio social, de contacto com os pais e a comunidade e em outras actividades educativas consideradas úteis;
- g) a participação dos professores cooperantes nas acções do programa de actividades da prática pedagógica organizadas pela [REDACTED] e para as quais sejam convocado.

5.º Concretização da Prática Pedagógica

A prática pedagógica desenvolver-se-á nos seguintes aspectos: observação - análise, cooperação-intervenção e responsabilização pela docência - desenvolvidos através de actividades diferenciadas ao longo do curso, integradas em unidades curriculares identificadas autonomamente no plano de estudos de cada curso por Prática Pedagógica.

6.º Os Formadores

- 1- Cada unidade curricular de prática pedagógica será regida por uma equipa de formadores para tal designados sob proposta do coordenador da formação inicial da [REDACTED], ouvidos os Directores de Curso.
- 2- Cada equipa de formadores será coordenada pelo director de curso que coadjuvará o coordenador da formação inicial.
- 3- O director de curso e o coordenador da formação inicial serão os responsáveis pelas pautas finais de avaliação dos alunos em cada unidade curricular de prática pedagógica e pelo registo das classificações nos respectivos livros de termos.
- 4- A actividade dos formadores é considerada tempo curricular e, como tal, contabilizada nos seus horários.

7.º Os Professores Cooperantes

É reconhecida a importância dos docentes das Escolas no seu papel de cooperação em todo este processo de formação de professores. Assim, os professores cooperantes acompanharão os alunos em todas as suas actividades de prática pedagógica nas Escolas e, nomeadamente:

- 1- Facultarão o seu plano de trabalho aos alunos, para que estes possam desenvolver as suas actividades de forma consistente.
- 2- Serão convidados a participar em reuniões com os formadores e/ou os alunos sempre que se considere conveniente.

CAPÍTULO II

Prática Pedagógica I

8.º Objectivos

A Prática Pedagógica I visa o conhecimento da instituição escolar e da comunidade envolvente, nomeadamente que o aluno:

- a) reconheça a escola na sua dinâmica institucional;
- b) compreenda a necessidade de contextualizar culturalmente a acção educativa da escola, articulando-a com o meio onde esta se insere;
- c) Desenvolva competências básicas que possibilitem a compreensão da realidade multicultural da escola, visando a sua inserção e intervenção sócio-profissional.

9.º Tipo e Escolaridade

As actividades de Prática Pedagógica I desenvolvem-se no 1.º ano do curso, no 2.º semestre, com a duração de 45 horas concentradas.

10.º Regência e Acompanhamento

A regência e acompanhamento é da responsabilidade de uma equipa de formadores designados de entre os docentes da [REDACTED] cuja formação seja, preferencialmente, nas áreas das ciências da educação ou das ciências sociais.

11.º Natureza das Actividades

- 1- Seminários temáticos

- a) aspectos metodológicos para elaboração de um relatório;
- b) a escola pluridimensional;
- c) a interacção da escola com o meio;
- d) estrutura e organização da Escola.

2- Trabalho de campo - recolha de dados para a caracterização:

- a) da instituição escolar nos aspectos organizativos e pedagógicos
- b) do meio local e da suas dinâmicas de desenvolvimento;
- c) da interacção Escola-Meio.

3 - Elaboração de um relatório síntese.

4 - Apresentação e discussão do relatório.

CAPÍTULO III

Prática Pedagógica II

12.º Objectivos

Pretende-se que os alunos sejam capazes de:

- a) questionar a realidade educativa para nela saber intervir;
- b) questionar-se em situações de treino, tendo em vista o domínio de competências básicas;
- c) utilizar adequadamente técnicas e instrumentos de observação;
- d) organizar e implementar, recorrendo à simulação, situações de aprendizagem.

13.º Tipo e Escolaridade

As actividades de prática pedagógica II desenvolvem-se no 2.º ano do Curso, ao longo do 2.º semestre, com uma escolaridade de 3 horas semanais, concentradas num único dia, em jardins de infância e escolas do 1º ciclo.

14.º Regência e Acompanhamento

A regência e acompanhamento é da responsabilidade de uma equipa de formadores.

15.º Natureza das Actividades

1- No 2.º semestre, desenvolver-se-ão as seguintes temáticas e actividades:

- a) Técnicas e instrumentos de observação;
- b) Caracterização de um grupo/sala a partir de observações naturalistas globais e focalizadas e observação sistemática de situações educativas;
- c) Reflexão e análise.

2 - Nas primeiras 2 semanas dar-se-á cumprimento ao estabelecido na alínea a) do ponto 1. No período compreendido entre a 3ª e a 10ª semanas os alunos darão cumprimento ao referido na alínea b) no contexto de ensino da sua especialidade. Entre a 12ª e a 14ª semanas farão a caracterização de uma classe do 1º ciclo a partir de observações naturalistas globais. Os restantes dias de prática destinar-se-ão à reflexão/análise das situações vivenciadas e à elaboração de relatórios.

CAPÍTULO IV

Prática Pedagógica III

16.º Objectivos

Pretende-se que os alunos:

- a) Desenvolvam competências básicas no domínio do processo de ensino e aprendizagem;
- b) organizem e implementem situações de aprendizagem;
- c) reflectam sobre o processo desenvolvido, reformulando-o quando necessário.

17.º Tipo e Escolaridade

As actividades de Prática Pedagógica III desenvolvem-se no 2.º semestre do 3.º ano do curso, com uma duração de 45 horas concentradas e num contexto destinado à 1.ª infância (creches).

18.º Regência e Acompanhamento

A regência e acompanhamento é da responsabilidade de uma equipa de formadores.

19.º Natureza das Actividades

- 1 - Planeamento da intervenção
- 1.1 Contextualização da actuação
- 1.2 Componentes de um processo de planeamento e sua articulação
- 2 - Cooperação - intervenção
- 3 - Reflexão - análise das situações vivenciadas

20.º Organização

- 1 - As actividades referidas no número anterior organizar-se-ão da seguinte maneira:
 - a) nos dois primeiros dias de prática pedagógica os alunos irão fazer observação com vista ao conhecimento do grupo e do plano de trabalho da educadora.
 - b) nos dois dias seguintes, os alunos planificarão com o apoio dos professores formadores.
 - c) os restantes dias de prática pedagógica destinar-se-ão à cooperação - intervenção e à reflexão - análise das situações vivenciadas.
- 2 - Nas actividades anteriores, os alunos repartir-se-ão em grupos de 2 elementos.

CAPÍTULO V

Prática Pedagógica IV

21.º Objectivos

Pretende-se que as (os) alunas (os):

- a) desenvolvam competências básicas no domínio da investigação em contextos educativos;
- b) observem e questionem a realidade educativa para nela saberem intervir;
- c) reflectam sobre os processos observados, com vista ao desenvolvimento de um projecto de intervenção.

22.º Tipo e Escolaridade

As actividades da Prática Pedagógica IV desenvolvem-se no 1º Semestre do 4º Ano do curso, de forma concentrada num total de 45 horas.

23.º Regência e Acompanhamento

A regência e acompanhamento é da responsabilidade de uma equipa de formadores;

24.º Natureza das Actividades

- 1- Observação-análise de situações educativas em salas de jardim de infância.
- 2- Cooperação - intervenção.
- 3- Análise – Reflexão

25.º Organização

As actividades referidas no número anterior organizar-se-ão no contexto em que os alunos vão intervir no semestre seguinte (PPV), servindo de fase preparatória ao delinear do projecto de intervenção.

CAPÍTULO VI

Prática Pedagógica V

26.º Objectivos

Pretende-se que os alunos:

- a) desenvolvam um projecto de trabalho adequado à realidade educativa onde vão intervir;
- b) organizem e implementem situações de aprendizagem;
- c) reflectam sobre o processo desenvolvido, reformulando-o quando necessário.

27.º Tipo e Escolaridade

As actividades de Prática Pedagógica V desenvolvem-se no 4.º ano do Curso, ao longo de 15 semanas.

28.º Regência e Acompanhamento

A regência e acompanhamento é da responsabilidade de uma equipa de formadores.

29.º Natureza das Actividades

Responsabilização pela docência em salas de jardim de infância.

30.º Organização

- 1- Nas duas primeiras semanas os alunos farão observação e planificação das actividades a desenvolver;

- 2- No decorrer da prática pedagógica, os alunos reunirão semanalmente com os seus formadores.
- 3- Para o cumprimento do ponto anterior, deverá ser atribuído 1 dia lectivo.
- 4- Na preparação das suas intervenções, os alunos serão, permanentemente, acompanhados pelos formadores para tal designados.
- 5- Os formadores deverão deslocar-se periodicamente às Escolas para observarem, as intervenções dos alunos.

CAPÍTULO VII

Disposições Finais

31.º Responsabilidade e Coordenação

- 1- Compete ao professor coordenador da formação inicial da [REDACTED], coadjuvado pelos respectivos directores de curso, a implementação e a coordenação genérica da prática pedagógica, nos termos deste regulamento, nomeadamente:
 - a) propor a constituição das equipas de formadores;
 - b) desenvolver contactos com as Escolas, tendo em vista o recrutamento de professores cooperantes e as formalizações necessárias à execução das actividades referidas no n.º 4;
 - c) Distribuir pelas equipas de formadores as Escolas necessárias ao desenvolvimento das actividades;
 - d) reunir periodicamente com o conjunto dos responsáveis das equipas de formadores, para apreciarem o desenvolvimento da prática pedagógica;
 - e) presidir às reuniões finais de avaliação de cada unidade curricular de prática pedagógica ou delegar esta competência sempre que necessário;
 - f) promover e apoiar programas de formação para professores cooperantes e membros das equipas de formadores.
- 2- Compete ao Presidente do Conselho Directivo, ouvidos o professor coordenador da formação inicial e os directores de curso, decidir em casos omissos neste regulamento.

32.º Regime de Assiduidade

O limite de faltas à Prática Pedagógica é de 20 % da carga horária semestral / anual.

33.º Avaliação

- 1- A avaliação da prática pedagógica é da responsabilidade dos formadores e deverá assentar em critérios previamente definidos, valorizando-se quer o estágio atingido quer o próprio processo de crescimento profissional do aluno.
- 2- Os formadores poderão considerar uma contribuição dos professores cooperantes para a avaliação dos alunos nas actividades de responsabilização pela docência, desde que observado o art.º 7.º e em moldes a definir oportunamente pelas equipas de formação.
- 3- A avaliação traduzir-se-á, para cada unidade curricular de prática pedagógica, numa classificação expressa na escala inteira de zero a 20 valores.
- 4- Para obter aprovação em cada uma das unidades curriculares, o aluno necessitará de uma classificação igual ou superior a 10 valores.
- 5- A média final (MF) de prática pedagógica resultará da aplicação da fórmula seguinte:

$$MF = \frac{PPI + 2 PPII + 2 PP3.º \text{ ano} + 3PP 4.º \text{ ano}}{8}$$

- 6- O valor MF, arredondado às décimas, terá peso 4 no cálculo da classificação final de curso.

ANEXO VII – PROGRAMA DE SEMINÁRIO III DA ESE

B

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO

**PROGRAMA
DE
SEMINÁRIO III**

Curso de Educação de Infância

4º Ano

**ÁREA DEPARTAMENTAL
CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

2000

INTRODUÇÃO

Situando-se num horizonte temporal que decorre em simultâneo com a prática mais longa e terminal do curso (PPV), parece ser essencial conceber o programa de Seminário como tempo/espaço de orientação e acompanhamento do projecto de intervenção a desenrolar-se em contexto de Jardim de Infância ao longo de todo o semestre.

Assim, procurar-se-á fazer aqui o cruzamento de saberes trabalhados em diversas disciplinas e que terão fornecido já às alunas, as competências e os instrumentos básicos para um olhar científico e reflexivo sobre a realidade.

Estes são fundamentais ao desenvolvimento do perfil profissional do educador e servirão de suporte à concepção e implementação de um projecto de intervenção com as seguintes características: construído a partir da análise de necessidades de uma situação real que se problematizou e originado no contexto da sala do Jardim de Infância, devendo se possível, englobar o contexto mais alargado da escola/instituição e/ou da família e comunidade.

OBJECTIVOS

- Desenvolver atitudes e práticas que assegurem a necessária convergência entre investigação, a reflexão e a acção;
- Compreender as dinâmicas grupais e institucionais dos contextos onde vão desenvolver a sua acção;
- Mobilizar as competências adequadas à elaboração de um projecto de intervenção centrado na sala de Jardim de Infância.

CONTEÚDOS

O roteiro de conteúdos não se apresenta pré-definido, uma vez que será construído a partir das necessidades das alunas e dos problemas identificados nos contextos onde estão a desenvolver a sua prática pedagógica. Contudo, estes problemas inscrever-se-ão nas seguintes temáticas:

- Qualidade na Educação Pré-Escolar
- Integração Curricular
- Desenvolvimento de Parcerias

METODOLOGIA

As sessões serão orientadas no sentido da transformação pessoal/profissional através do envolvimento activo e da aprendizagem mútua.

Sempre que se considerar pertinente, a reflexão sobre determinadas temáticas será orientada por especialistas do quadro de docentes da ESEB ou exterior a ele.

BIBLIOGRAFIA

AMIGUINHO, A. (1992). *Viver a Formação, Construir a Mudança. Educa. F.P.C.E da Universidade de Lisboa.*

AMIGUINHO, A. e CANÁRIO, R. (1987). *Eco: um Projecto de Mudança com os Professores. Aprender, 3, 48-51.*

AFONSO, N. (1989). *Inovação Educacional e Formação de Professores. Aprender, 8, 25-30.*

BARBIER, J.M. (1991). *Elaboração de Projectos de Acção e Planificação.* Porto: Porto Editora.

BARBIER, J.M. (1990). *A Avaliação em Formação.* Porto: Ed. Afrontamento.

BARROSO, J. (1992). Fazer da Escola um Projecto. In Rui Canário (org.). Inovação e Projecto Educativo de Escola. *Educa*. F.P.C.E. de Lisboa.

BENAVENTE, A. (1987). Mudança e Estratégias de Mudança. Notas sobre a Instituição Escolar. *Revista de Educação*, 2, vol.1, 23-26.

BENAVENTE, A. (1990). *Escola, Professores e Processos de Mudança*. Lisboa: Liv. Horizonte.

BENAVENTE, A. (1990). Avaliação e Inovação Educacional - Notas e Reflexões. *Inovação*, vol.3, nº4, 33-46.

BOGDAN, R. E BILKEN, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.

CAMPOS, B.P. (dir.) (1990). *Projecto Alcácer*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

CANÁRIO, R. (1987). A Inovação como Processo Permanente. *Revista de Educação*, 2, vol.1, 17-22.

CANÁRIO, R. (1990). O Determinismo e o Naturalismo como Obstáculos à Inovação Pedagógica. *Aprender*, 10, 54-62.

CANÁRIO, R. (1991). Mudar as Escolas: o Papel da Formação e da Pesquisa. *Inovação*, vol.4, 1, 77-92.

CANÁRIO, R. (org.) (1992). Inovação e Projecto Educativo de Escola. *Educa*. F.P.C.E. de Lisboa.

CANÁRIO, R. (org.) (1997). *Formação e Situações de Trabalho*. Porto: Porto Editora.

CARVALHO, A. D. (org.) (1993). *A Construção do Projecto de Escola*. Porto: Porto Editora.

CORREIA, J.A. (1989). *Inovação Pedagógica e Formação de Professores*. Porto: Ed. ASA.

COUTINHO, R.M. e MATIAS, J.A. (1990). *Uma Experiência de Desenvolvimento Integrado - projecto realizado em dois bairros degradados da área da grande Lisboa*. Lisboa: Comissão da Condição Feminina.

DOMINGO, J.C. (1994). *La Investigación en la Acción. Cuadernos de Pedagogia*, nº224, Abril.

ESTRELA, A. e NÓVOA, A. (org.). (1993). *Avaliação em Educação: Novas Perspectivas*. Porto: Porto Editora.

FIGARI, G. (1996). *Avaliar: que Referencial?* Porto: Porto Editora.

HADJI, C. (1994). *A Avaliação, Regras do Jogo - das intenções aos instrumentos*. Porto: Porto Editora.

HIBON, M. et al. (1992). *L'Évaluation en Maternelle*. Paris : Bordas.

MATHUR, O.P. (1985). *Project Analysis for Local Development*. Boulder Eldorado: Westriew Press.

ME/DEB. (ed.) (1998). *Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: ME/DEB/NEPE.

MUNICIO, P. (1987). *Plan Anual del Centro. Apuntes de Educacion*, nº26, 3-13.

NÓVOA, A. et al. (1991). *Ciências da Educação e Mudança*. Porto: S.P.C.E.

NÓVOA, A. (Coord.). (1992). *As Organizações Escolares em Análise*. Lisboa: D. Quixote.

OBIN, J.P. (1993). *La Crise de L'Organization Scolaire*. Paris : Hachette.

ROLLA, A. e ROLLA, J.S. (1994). *O Projecto Educativo em Educação de Infância*. Porto: Ed. ASA.

VILAR, A. M. (1993). *Inovação e Mudança na Reforma Educativa*. Porto: Ed. ASA.

ANEXO VIII – GRELHA DE AVALIAÇÃO DA PRÁTICA
PEDAGÓGICA V DA ESE B

CURSO em Educação de Infância

Prática Pedagógica V

Aluna (o):

Data:

INDICADORES/ CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	MB	B	S	I	Observações
1. Dinâmica de concretização					
Ao nível das actividades					
O desencadear da(s) atividade (s)	d	d	d	d	
Sequência e transição					
Coerência					
Diversidade e originalidade					
Organização e utilização do espaço					
Distribuição do tempo/ ritmo					
Exploração do material					
Ao nível das crianças					
Estimular a participação					
Fomentar a interajuda					
Conciliar a atenção ao grupo com o respeito pelas diferenças individuais					
Aproveitar situações espontâneas					
Promover a criatividade					
Resolver situações imprevistas					
Ao nível do ambiente					
Estabilidade					
Segurança					
Alegria					
Relacionamento com crianças e adultos					
2. Avaliação/ Reflexão					
Ao nível pessoal					
Capacidade de auto-crítica					
Recetividade à crítica					
Integração de contributos das reflexões na reformulação					
Ao nível organizacional					
Impacto da ação no grupo, instituição, família e comunidade					

*MB= muito bom; B= bom; S= suficiente; I= insuficiente

APÊNDICE I – CARTA AOS DIRETORES DAS ESE

Exm^o (a) Presidente do Conselho
Directivo da Escola Superior de
Educação de

Sou assistente do Departamento de pedagogia e educação da Universidade de Évora e estou em processo de Doutoramento, a frequentar o Programa de Doutoramento em Ciências da Educação na Universidade de Évora.

A minha investigação vai incidir no domínio da formação de educadoras de infância, mais concretamente no processo de supervisão durante o estágio final da Licenciatura em Educação de Infância. Estou a ser orientada pela Professora Doutora Assunção Folque, docente da Universidade de Évora e pela Professora Teresa Vasconcelos, docente da ESE de Lisboa.

Tenho como objectivos da investigação:

- 1) Compreender como se constrói o conhecimento profissional dos alunos de educação de infância no processo de supervisão durante o seu estágio profissional.
- 2) Descrever processos de supervisão e de construção do conhecimento, as condições em que ocorrem e os instrumentos de mediação utilizados.
- 3) Perceber como se constroem e negociam os significados nos processos de supervisão entre alunos, supervisores e educadores cooperantes.

Para tal, pretendo realizar um estudo de caso em duas instituições de ensino superior, de modo a poder acompanhar o processo de supervisão com duas supervisoras das instituições e duas alunas ou dois pares de alunas e respectivas educadoras cooperantes das instituições de acolhimento das alunas no jardim de infância.

Atendendo à experiência das Escolas Superiores de Educação na formação de educadores de infância, resolvemos seleccionar duas de modo a obter informação para o estudo a que me proponho. Neste contexto seleccionámos entre outras duas a ESE [REDACTED].

A necessidade de criar um esquema de investigação coerente, entre o que queremos saber, o corpo teórico que sustenta a investigação e o modo com vamos obter a informação leva-nos a utilizar como estratégias de recolha de dados a observação participante, a pesquisa documental e a entrevista semi-estruturada.

A recolha de dados será efectuada ao longo do segundo semestre de modo a acompanhar momentos de supervisão do estágio da Licenciatura em Educação de Infância.

Os tempos de permanência na instituição corresponderão ao tempo necessário para realização de uma entrevista à directora do curso de educação de infância, a duas

entrevistas à supervisora (uma o início do estágio e outra no final), uma entrevista a cada uma das alunas participantes no estudo (uma no início e outra no final do estágio). Serão também necessários tempos para observação participante de reuniões entre supervisoras e alunas, de dois seminários de acompanhamento ao estágio e da reunião final de avaliação.

Perante o exposto venho solicitar a V^a.Ex^a autorização para a realização do estudo com docentes e alunas da ESE.

Agradeço desde já a colaboração e contribuição para o estudo.

Com os melhores cumprimentos

Évora, 11 de Janeiro de 2010

Ana Artur Marques

APÊNDICE II – EXEMPLO DE CONTRATO DE
INVESTIGAÇÃO COM AS ALUNAS

“Contrato de investigação”

Ana Artur Marques, assistente da Universidade de Évora, estudante do curso de Doutoramento em Ciências da Educação na Universidade de Évora

&

Estagiária de 4º ano do Curso de Educação de Infância da [REDACTED]

Este contrato diz respeito à investigação que será conduzida por Ana Artur Marques no contexto do seu processo de doutoramento, e terá lugar no [REDACTED] entre Março e Junho de 2010

Este estudo tem como objectivos:

- 1) Compreender como se constrói o conhecimento profissional dos alunos de educação de infância no processo de supervisão durante o seu estágio profissional.
- 2) Descrever processos de supervisão e de construção do conhecimento, as condições em que ocorrem e os instrumentos de mediação utilizados.
- 3) Perceber como se constroem e negociam os significados nos processos de supervisão entre alunos, supervisores e educadores cooperantes.

O papel da investigadora:

Participar discretamente na sala de jardim de infância onde desenvolve o estágio, nos dias de supervisão por parte da professora da Escola Superior de Educação de modo a registar os acontecimentos através de notas de campo.

A observação participante terá o mínimo envolvimento no decurso das actividades realizadas de modo a não interferir nos comportamentos das participantes na investigação nem nos comportamentos das crianças.

A recolha de dados será efectuada após prévio acordo da educadora da IPSS da professora da ESE, em função do plano definido por ambas.

A recolha de dados durante o estudo inclui:

- Registos escritos sobre as actividades educativas levadas a cabo no contexto durante as visitas da professora da ESE.
- Registos escritos, e áudio das reuniões no final das manhãs entre a educadora cooperante, a professora da ESE e a estagiária.

- Duas entrevistas com gravação áudio
- Consulta de documentos como registos escritos relacionados com o estágio como planificações e reflexões escritas, e o relatório de estágio.

Responsabilidades da investigadora:

- Garantir o anonimato da sua participação e a confidencialidade dos dados recolhidos durante o estudo e no processo de divulgação dos resultados.
- Respeitar e garantir a voluntária participação no estudo.
- Devolver o resultado da investigação utilizando a estratégia que for mais conveniente.

Responsabilidades da estagiária:

- Permitir o acesso à documentação acima referida
- Permitir a presença da investigadora na instituição onde desenvolve o estágio quando necessário de modo a poder fazer a recolha de dados.
- Permitir a realização de duas entrevistas.

A investigadora

A estagiária



Ana Artur



APÊNDICE III – GUIÕES DAS PRIMEIRAS
ENTREVISTAS ÀS ALUNAS, SUPERVISORAS E
EDUCADORAS COOPERANTES

GUIÃO – 1ª ENTREVISTA ÀS ALUNAS

Introdução: Nesta entrevista iremos falar sobre a organização do estágio, as tarefas envolvidas e sobre a sua aprendizagem durante o processo de supervisão.

Volto a lembrar que os dados aqui gravados são confidenciais.

1. Estrutura do estágio	Objectivos
a) O que pensa sobre o modo como o estágio está organizado?	Perceber o ponto de vista da aluna sobre o estágio e tarefas envolvidas
b) Como entende o estágio relativamente a uma oportunidade de aprendizagem profissional?	
c) Quais as tarefas a que tem de dar cumprimento durante o estágio?	
d) Como pensa construir/ desenvolver as suas aprendizagens (profissionais) ao longo deste tempo?	
2. Instrumentos de apoio ao estágio	
a) Gostava que falasse sobre os instrumentos de apoio ao estágio e como os utiliza.	Conhecer o significado que a aluna atribui aos instrumentos de regulação da sua ação educativa e como se apropria dos mesmos
b) Como e quando lhe foram apresentados os instrumentos que tem de utilizar durante o estágio? (grelhas de planeamento, registos escritos, outros que considere relevantes)	Perceber como é passada esta informação às alunas. Se existe ou não explicitação como utilizá-los
c) Como aprende a utilizá-los? Qual o sentido que têm para si?	Perceber o significado atribuído ao instrumento
d) Como é que a professora da ESE e a educadora cooperante contribuem para a sua utilização desses instrumentos?	Saber que tipo de apoio é dado
e) Quais as principais dificuldades encontradas até agora?	Identificar possíveis dificuldades
f) Pode falar um pouco sobre os registos escritos que produz sobre a sua acção em contexto de J.I.? Qual o conteúdo, a estrutura, se é partilhada...	Conhecer os registos escritos dos alunos e como são utilizados
g) De que modo a escrita sobre a acção a ajuda ou não na construção de aprendizagens profissionais?	Perceber o significado da escrita
i) Existem outros instrumentos de apoio à sua aprendizagem? Se sim quais e com que finalidade os utiliza?	

3. Planeamento

a) Como elabora o planeamento da sua intervenção em contexto de jardim de infância / creche?	Conhecer como a aluna desenvolve e entende o planeamento da ação educativa.
b) Que sentido atribui a essa tarefa?	Perceber o motivo pelo qual a tarefa é desempenhada.
c) Pode dizer o que aprende ao fazer o planeamento?	
4. Observação em contexto de jardim-de-infância	
a) Como decorrem os momentos em que é observada pela professora da ESE no jardim-de-infância? Pode descrever um desses momentos?	Conhecer como a aluna entende os momentos de observação por parte da professora da ese, e qual o contributo dos mesmos para a sua aprendizagem.
b) Qual a periodicidade e finalidade dessas observações?	
c) São planeadas consigo? Como?	
d) Que tipo de feedback recebe após a observação? Ou O que acontece na reunião após a observação?	Perceber o tipo de ajuda dada pela supervisora.
e) Considera esses momentos importantes para a sua aprendizagem? Porquê?	Perceber o significado dos momentos para a aluna.
5. Regulação e avaliação da aprendizagem	
a) Como faz a regulação do seu processo de aprendizagem?	Conhecer o ponto de vista da aluna sobre como é feita a regulação das suas aprendizagens e qual a intervenção dos participantes nesse processo.
b) Como é que a professora da ESE colabora na regulação do seu processo de aprendizagem? E a educadora cooperante?	
c) Qual ou quais os referências utilizados na definição dos critérios da sua avaliação? O que tem a dizer sobre eles?	
d) Como identifica as suas dificuldades? Como as procura resolver?	
e) Como é feita a avaliação final do seu processo de aprendizagem no estágio?	
6. Sobre os seminários de acompanhamento ao estágio	
a) Qual o contributo dos seminários de acompanhamento ao estágio para a sua aprendizagem profissional?	Conhecer o ponto de vista da aluna sobre a influência dos seminários na sua aprendizagem
b) Como estão estruturados e quais os conteúdos abordados?	
c) Como participa nesses seminários?	
7. Sobre a supervisão das educadoras cooperantes	

a) Como é feita a sua supervisão pela educadora cooperante nos dias de estágio?	Conhecer como a educadora cooperante colabora com a aluna durante a supervisão em contexto de jardim-de-infância
b) Como acha que ela melhor a ajuda a compreender o que deve fazer? Pode dar alguns exemplos?	
c) Quando há um problema como é resolvido?	
8. Perspetiva geral sobre o processo de aprendizagem	
a) Como toma consciência das suas aprendizagens? E das suas dificuldades? Pode exemplificar?	Identificar significados de aprendizagem.
b) Quais são os principais desafios que o estágio lhe coloca?	Identificar situações desafiantes para a aluna.
c) Em que medida a supervisão efectuada pela educadora cooperante contribuiu para a sua formação profissional? E a supervisão efectuada pela professora da ESE?	Compreender as ajudas prestadas no processo de aprendizagem.
d) Quer falar sobre mais algum aspecto que considere pertinente?	

GUIÃO – 1ª ENTREVISTA ÀS SUPERVISORAS	
Introdução: Nesta entrevista iremos falar sobre a organização do estágio, as tarefas envolvidas e sobre o processo de supervisão das alunas. Relembro que os dados aqui recolhidos e gravados são confidenciais.	
Perguntas	Objectivos
1. Estrutura do estágio	
a) Vamos começar a conversar sobre a organização do estágio. Como está organizado o estágio das alunas da licenciatura em educação de infância? Porquê desta forma?	Obter informação para cruzar com os regulamentos de estágio e perceber o porquê dessa organização.
b) Perante esta estratégia de organização como pensa que a mesma contribui para a aprendizagem profissional das alunas?	Perceber sobre a congruência entre a estrutura do estágio e o que é esperado que as alunas aprendam.
c) Quais as tarefas envolvidas no processo de supervisão das alunas?	Conhecer as tarefas a serem cumpridas durante a supervisão.
2. Instrumentos de apoio ao estágio	
a) Gostava que falasse um pouco sobre os instrumentos de apoio ao estágio das alunas e quais as suas funções?	Conhecer o ponto de vista da professora sobre os instrumentos utilizados e suas finalidades.
b) Como e em que situação foram apresentados às	Perceber como é passada esta

alunas os instrumentos que elas têm de utilizar no estágio (grelhas de planeamento, registos escritos, outros que considere relevantes – perfil específico)	informação às alunas e se existe ou não explicitação do modo como se pretende que as alunas utilizem os diferentes instrumentos
c) Como descreveria a apropriação desses instrumentos por parte das alunas?	Conhecer o ponto de vista da professora da ESE sobre como as alunas se apropriam dos instrumentos.
d) Qual a sua intervenção sobre esses instrumentos ao longo do estágio?	Perceber a professora partilha a utilização dos instrumentos com as alunas.
e) Pode falar sobre produção escrita desenvolvida pelas alunas e qual a sua finalidade?	Conhecer sobre as intenções dos produtos escritos das alunas.
f) Como promove a dimensão reflexiva da escrita?	Perceber se há orientação/ intervenção sobre as produções escritas
g) Existe outra documentação de apoio que queira referir?	
3. Momentos de “atendimento” ou acompanhamento individual das alunas	
a) Pode descrever como e quando acontecem os momentos de acompanhamento mais individuais das alunas?	Conhecer exemplos de momentos de atendimento sob o ponto de vista da professora.
b) Qual o principal objectivo destes momentos em relação à aprendizagem das alunas?	Conhecer a percepção da professora sobre a finalidade destes momentos para a aprendizagem das alunas.
c) Quem os solicita?	Perceber se são estipulados à priori ou emergentes em função das necessidades das alunas.
d) Quais os assuntos e necessidades abordados? Pode dar exemplos?	Perceber que tipos de assuntos são abordados. Se são expostos pelas alunas ou se definidos pela professora.
e) Quais os assuntos ou problemas mais abordados pelas alunas?	Identificar
4. Planeamento	
a) Como faz a supervisão do planeamento que as alunas executam? Que orientação dá às alunas?	Perceber quais as estratégias utilizadas na supervisão do planeamento.
b) O que se pretende que as alunas aprendam ao	Perceber qual o ponto de vista da professora sobre a planificação na

elaborarem as planificações?	aprendizagem das alunas.
c) Como é feita a gestão entre as propostas das alunas, das educadoras cooperantes, e as suas sugestões?	Saber sobre a cooperação entre os participantes sobre o planeamento. Perceber
d) Como é organizado o planeamento para as alunas que estagiam em díade?	Saber quais as regras de planeamento conjunto, que tipo de cooperação existe.
5. Observação das alunas em contexto de estágio	
a) Como decorrem os momentos de observação às alunas em contexto de J.I / creche? Pode descrever uma observação típica? Porque faz desse modo?	Compreender o ponto de vista da professora sobre o que acontece nos momentos de observação.
b) Qual a periodicidade e finalidade dessas observações?	Perceber qual o ponto de vista da professora sobre a função e importância dessas observações.
c) Como são planeadas essas observações?	Perceber se as observações têm planeamento participado pelas alunas.
d) Que tipo de feedback recebe após a observação? Ou O que acontece na reunião após a observação?	Perceber que tipo de feedback é dado às alunas nestes momentos.
e) Quando há dificuldades quais as estratégias de resolução que utiliza?	Perceber que tipo de dificuldades são entendidas pela professora e quais as estratégias que utiliza para as minimizar.
6. Regulação e Avaliação das competências	
a) Pode falar-me sobre como é feita a regulação do processo de aprendizagem das alunas ao longo do estágio?	Perceber quais as estratégias de regulação do processo de aprendizagem das alunas propostas pela professora.
b) Qual ou quais os referenciais utilizados na definição de critérios de avaliação?	Conhecer como a professora referenciais subjacentes à avaliação das aprendizagens das alunas.
c) Como faz a ponte entre o que as alunas devem aprender e aquilo que elas sabem?	Perceber as estratégias utilizadas para ajudar as alunas no seu processo de aprendizagem.
d) Como identifica as principais dificuldades que as alunas apresentam? Como dá resposta às mesmas?	Perceber de que modo as dificuldades apresentadas pelas alunas têm resposta.
e) Como se processa a avaliação final das alunas?	Perceber sobre como se procede na avaliação final (critérios de avaliação, quem participa,..)

7. Sobre os seminários de acompanhamento ao estágio	
a) Qual a finalidade dos seminários de acompanhamento ao estágio relativamente à aprendizagem das alunas?	Conhecer as intenções subjacentes aos seminários
b) Como estão estruturados e quais os conteúdos abordados?	Conhecer a estrutura e os conteúdos abordados nos seminários
c) Qual a dinâmica de participação dos intervenientes?	Perceber se as alunas têm uma participação activa ou mais passiva.
8. Acompanhamento das educadoras cooperantes	
a) Como foi feita a escolha das educadoras cooperantes?	Perceber os critérios subjacentes ao encontro entre as alunas e a educadora cooperante.
b) Qual o apoio dado às educadoras cooperantes?	Conhecer que tipo de apoio é feito às cooperantes
d) Como promove a cooperação entre as educadoras cooperantes e as alunas?	Conhecer as estratégias da professora na sustentação da cooperação entre alunas e cooperantes.
9. Processo ensino/aprendizagem	
a) Como considera que as alunas aprendem?	Perspectiva da professora sobre a aprendizagem.
b) Como faz a ponte entre aquilo que as alunas já sabem e o que devem aprender?	Perceber quais estratégias de mediação do conhecimento

GUIÃO – 1ª ENTREVISTA ÀS EDUCADORAS COOPERANTES

Introdução: Esta entrevista insere-se num estudo sobre os processos de aprendizagem das alunas durante o estágio final da Licenciatura em educação de infância. O estudo que vou desenvolver procura recolher informação para melhorar os processos de supervisão das alunas. Neste contexto iremos falar sobre a organização geral do estágio, sobre os instrumentos de apoio às alunas, depois mais especificamente sobre o planeamento, sobre a produção escrita das alunas, sobre o trabalho de projecto. Iremos ainda conversar sobre a observação que faz as alunas em contexto de jardim de infância, sobre a regulação e avaliação das aprendizagens das alunas, sobre a sua interacção com a professora da ESE. Relembro que os dados aqui recolhidos e gravados são confidenciais.

Perguntas	Objectivos
1. Estrutura do estágio	
a) Vamos começar a conversar sobre a organização do estágio. O que pensa do modo como o estágio está organizado?	Perceber o ponto de vista da educadora cooperante sobre a organização do estágio e tarefas envolvidas.
b) Perante esta estratégia de organização como pensa que a mesma contribui para a aprendizagem profissional das alunas?	Conhecer a perspetiva da educadora sobre a organização do estágio.
c) Quais as tarefas envolvidas no processo de supervisão das alunas?	Identificar se a educadora conhece as tarefas de estágio.
2. Instrumentos de apoio ao estágio	
a) Gostava que falasse um pouco sobre os instrumentos de apoio ao estágio das alunas e quais as suas funções?	Conhecer o ponto de vista da educadora cooperante sobre os instrumentos utilizados e as funções dos mesmos.
b) Como e em que situação lhe foram apresentados os instrumentos que elas têm de utilizar no estágio (grelhas de planeamento, registos escritos)	Perceber como é passada esta informação às alunas e se existe ou não explicitação do modo como se pretende que as alunas utilizem os diferentes instrumentos
c) Como descreveria a apropriação desses instrumentos por parte das alunas?	Conhecer o ponto de vista da educadora cooperante sobre como as alunas se apropriam e utilizam os instrumentos.
d) Qual a sua intervenção sobre esses instrumentos ao longo do estágio?	Perceber como colabora na utilização dos instrumentos com as alunas.
e) Acompanha a produção escrita desenvolvida pelas alunas? Como?	Conhecer sobre as intenções dos produtos escritos das alunas.

f) Como promove a dimensão reflexiva da escrita? (no caso de haver partilha de escrita)	Perceber se há orientação/ intervenção sobre as produções escritas
3. Momentos de reflexão com as alunas	
a) Pode descrever como e quando acontecem os momentos de reflexão com as alunas?	Conhecer como é feita a reflexão sobre o processo de aprendizagem da aluna.
b) Qual o seu principal objectivo com esses momentos?	
c) Quem os solicita?	Perceber se são estipulados à priori ou emergentes em função das necessidades das alunas.
d) Quais os assuntos e necessidades abordados? Pode dar exemplos?	Perceber que tipos de assuntos são abordados. Se são expostos pelas alunas ou se definidos pela cooperante.
e) Quais os assuntos ou problemas mais abordados?	Identificar dificuldades apresentadas.
4. Planeamento	
a) Como faz a supervisão do planeamento que as alunas executam? Que orientação dá às alunas?	Perceber quais as estratégias utilizadas na supervisão do planeamento e o sentido que o planeamento tem para a educadora.
b) O que se pretende que as alunas aprendam ao elaborarem as planificações?	Conhecer a função do planeamento na aprendizagem das alunas.
c) Como é feita a gestão entre as propostas das alunas, as suas, e as suas sugestões da professora da ESE?	Saber como acontece a negociação do planeamento.
d) Como é organizado o planeamento para as alunas que estagiam em díade?	Saber quais as regras de planeamento conjunto, que tipo de cooperação existe.
5. Observação das alunas em contexto de estágio	
a) Como observa e interage com as alunas na sua sala? Porque faz desse modo?	Conhecer a representação que a cooperante tem da sua interacção com as alunas.
b) Quando as alunas apresentam uma dificuldade como a identifica e quais as estratégias que utiliza para as alunas a ultrapassarem?	Perceber que tipo de dificuldades são entendidas pela cooperante e quais as estratégias que utiliza para as minimizar.

c) Qual a periodicidade e finalidade dessas observações?	Perceber qual o ponto de vista da professora sobre a função e importância dessas observações.
d) Como são planeadas essas observações?	Perceber se as observações têm planeamento participado pelas cooperantes.
e) O que acontece na reunião após a observação?	Perceber quem participa e o tipo de feedback é dado às alunas nestes momentos.
6. Regulação e Avaliação das competências	
a) Pode falar-me sobre como é feita a regulação do processo de aprendizagem das alunas ao longo do estágio?	Perceber quais as estratégias de regulação do processo de aprendizagem das alunas propostas pela cooperante.
b) Qual ou quais os referenciais utilizados na definição de critérios de avaliação? Tem conhecimento deles?	Saber se conhece os critérios de avaliação das alunas.
c) Como faz a ponte entre o que as alunas devem aprender e aquilo que elas sabem?	Perceber as estratégias utilizadas para ajudar as alunas no seu processo de aprendizagem.
d) Como identifica as principais dificuldades que as alunas apresentam? Como dá resposta às mesmas?	Perceber de que modo as dificuldades apresentadas pelas alunas têm resposta.
e) Como se processa a avaliação final das alunas?	
7. Participação em formação dada pela escola de formação?	
a) Participa nalguma actividade da ESE dirigida à sua formação como cooperante? Se sim pode especificar? Se não, que tipo de formação gostaria de receber?	Saber se as educadoras têm formação da ESE.
b) Em que medidas essas actividades contribuem para fazer a supervisão da aluna?	
8. Consolidação da aprendizagem das alunas	
a) Como considera que as alunas aprendem?	Conhecer a perspectiva da cooperante sobre a aprendizagem.
b) Como faz a ponte entre aquilo que as alunas já sabem e o que devem aprender?	Perceber quais estratégias de mediação do conhecimento.

APÊNDICE IV – GUIÕES DAS SEGUNDAS
ENTREVISTAS ÀS ALUNAS, SUPERVISORAS E
EDUCADORAS COOPERANTES

GUIÃO – 2ª ENTREVISTA ÀS ALUNAS

Introdução: Depois de termos conversado sobre o seu estágio e sobre o seu processo de aprendizagem na primeira entrevista, gostávamos de esclarecer alguns aspetos sobre o modo como vivenciou esta etapa da sua formação profissional. Iremos falar num primeiro momento sobre o significado do estágio no seu processo de aprendizagem enquadrando-o em vários momentos, como os seminários, as reuniões com a professora. Interessa-me também voltar a falar sobre o planeamento, sobre a reflexão escrita. Falaremos também sobre o plano de ação que elaborou no início do estágio. Será mais fácil ir ponto a ponto. Podemos começar?

Perguntas	Objetivos
1. Perspetiva global sobre o estágio enquanto experiência de aprendizagem profissional	
a) Agora, já com algum distanciamento, queria-lhe pedir para me contar sobre o significado que estágio teve para si, enquanto experiência de aprendizagem profissional. Pode contar-me essa sua experiência?	Obter uma visão global sobre o que os alunos pensam sobre o seu percurso de aprendizagem. Interessa-nos obter uma narrativa sobre a sua história de aprendizagem no estágio. A conceção destes poderá evidenciar o modo como entenderam este momento de formação.
b) Pode selecionar e descrever momentos que considere agora terem sido fundamentais para a sua aprendizagem, formação?	Queremos identificar situações que os alunos considerem significativas na sua aprendizagem, caso não o respondam na alínea a).
c) Na primeira entrevista disse que o facto de estagiar com outra colega era um fator menos positivo do estágio. Porque não tomava decisões sozinha, tinha de ceder no planeamento, porque no futuro iria estar sozinha com um grupo de crianças. Neste momento qual é a sua opinião sobre essa situação?	<u>Só para as alunas da ESE B:</u> No caso das 4 alunas, uma preocupação revelada nas 1ªs entrevistas diz respeito ao facto de fazerem estágio a pares. Queremos saber se o constrangimento entre o que pensavam no início do ano pelo facto de estar a pares se manteve ou foi ultrapassado.
2. Dimensão de cooperação com a educadora cooperante	
a) Gostava que me falasse sobre o modo como foi vivido o processo de cooperação com a educadora. Qual o seu ponto de vista sobre essa cooperação? Como se organizavam ao longo da rotina diária?	Em relação a todas as alunas, queremos saber como foi feita a partilha do cenário educativo com a educadora cooperante. Percebemos pelas nossas observações e pelos dados da entrevista que os alunos não assumiam por inteiro a dinamização do dia, dividindo atividades e rotinas com a educadora. Interessa saber se essa situação foi positiva ou constrangedora na aprendizagem dos alunos.
b) Pode dizer-me algumas situações em que o esclarecimento de dúvidas por parte	Todos os alunos dizem que a colaboração da educadora cooperante é muito importante para

da educadora cooperante tenha contribuído para a adequação da sua ação, para clarificar o seu pensamento sobre determinado assunto?	perceberem o contexto, para aprenderem como se faz. Gostaríamos de perceber a que situações concretas se referem, de modo a melhor compreender o que consideram ser ajuda.
3. Dimensão da cooperação com a supervisora da ESE	
<p>a) Que tipo de contactos foram estabelecidos ao longo do estágio? (Relembrar: através de e-mail, reuniões de tutoria /atendimento, visitas ao estágio, seminários...)</p> <p>b) Que influência teve na sua aprendizagem? Pode dar-me alguns exemplos de como esses momentos potenciaram ou criaram constrangimento na sua aprendizagem?</p>	<p>Será importante escutar o discurso dos alunos sobre o significado que teve para eles os momentos de reflexão partilhada nas reuniões após observação da professora da ESE. Nesses momentos foi sempre dado em primeiro lugar a voz aos alunos, para se expressarem sobre a questão que era inicialmente colocada. Depois desse momento a fala predominante foi, na maior parte das vezes, da professora da ESE, e algum tempo, menor, da professora cooperante. Essa situação levou-nos a anotar algumas inferências que queremos esclarecer. Será que houve inibição por parte de alguns alunos para se expressarem depois de ouvir os comentários das professoras? Porquê? Será que a concordância os levou a não argumentar? Qual o significado desse silêncio?</p>
<p>c) Peço-lhe agora para me falar sobre as reuniões que aconteceram nos dias em que a professora da ESE o/a foi visitar. Qual o significado que tiveram para si esses momentos?</p> <p>d) O que pensa sobre a sua participação nessas reuniões?</p> <p>e) Qual a sua opinião sobre o modo como a professora conduziu essas reuniões?</p> <p>f) E sobre o modo como a educadora cooperante participou?</p>	<p>Todos os alunos consideraram ser importante a observação por parte das professoras e as reuniões após observação. Já com alguma distância queremos saber sobre o significado que as mesmas tiveram para o processo formativo dos alunos.</p>
4. Dimensão de cooperação entre educadora cooperante e professora	
<p>a) Qual a sua opinião sobre o trabalho de cooperação entre a professora da ESE e a educadora cooperante relativamente à sua aprendizagem durante o estágio?</p> <p>b) Sob o seu ponto de vista quais as maiores preocupações de uma e de outra relativamente a sua aprendizagem?</p>	<p>Pode ser interessante explorar esta dimensão de modo a perceber se a aluna sentiu que ambas as supervisoras estavam ou não em sintonia relativamente ao que se pretendia com a sua aprendizagem.</p>
5. Participação noutras dimensões da profissionalidade	
a) Que oportunidades teve para participar em momentos formais como reuniões de	Será importante perceber que oportunidades as alunas tiveram para desenvolver outras dimensões

<p>pais, reuniões de docentes, momentos de decisão sobre festividades na comunidade, preparação de festas de celebração de eventos ou efemérides?</p> <p>b) O que aprendeu?</p>	<p>da profissão como a participação em atividades institucionais como reuniões de pais, reuniões de docentes. De acordo com estudos sobre supervisão, as escolas enquanto instituições de acolhimento de estagiários ainda não assumem a formação dos mesmos, relegando para a educadora cooperante essa função. Queremos saber se nos casos em estudo essa constatação se confirma</p>
<p>6. Sobre a resolução de situações emergentes com as crianças</p>	
<p>a) Houve momentos, quando estava em intervenção com as crianças que tomou decisões, deu resposta a situações emergentes. (lembrar a situação). Consegue lembrar-se o que pensou na altura?</p> <p>Porque agiu dessa forma? Que conhecimentos lhe permitiram agir assim?</p>	<p>Outro aspeto diz respeito a situações de resolução, tomada de decisão sobre situações imprevistas que observámos em contexto. Estas situações implicam reflexão na ação. Gostaríamos de perceber essa reflexão, o significado que estes momentos tiveram para os alunos. Para tal a pergunta será formulada com referência a uma dessas situações observadas de modo a situar os alunos sobre esse momento em particular.</p> <p>Ana - situação de matemática na hora do lanche; momento da leitura das cartas dos pais sobre os jogos</p> <p>Catarina: Situação do registo escrito das novidades; situação de expressão físico-motora</p> <p>Marta: Contar uma história; interação com uma criança num momento de escrita.</p> <p>Cláudia: reunião de grande grupo; contar uma história com fantoches</p> <p>Dina: Contar de uma história; caixa das surpresas</p> <p>Olga: Jogo no recreio; reunião de grande grupo</p>
<p>b) Achei interessante que em várias ocasiões, quando uma criança lhe fazia uma pergunta, em vez de responder de imediato devolvia a pergunta à criança ou punha-a a pensar. “O que é que tu achas?” “Pensa lá...” “Pensa lá um bocadinho” “Achas que sim?” “Temos de descobrir”. Gostava que me disse porque agia desse modo... Que conhecimentos a levaram a ter esse tipo de intervenção junto da criança.</p>	<p>Observámos em situações de interação entre crianças e aluno que, quando por vezes uma criança ou várias faziam perguntas ao aluno, ele não respondia de imediato. Ou devolvia a pergunta ou dava indicação para as crianças pensarem sobre o que estavam a perguntar. Parece-nos haver aqui subjacentes aprendizagens adquiridas ao longo do curso, de natureza praxiológica. Muitas vezes há tendência para responder de imediato. Sendo comum a todos os alunos queríamos esclarecer esta nossa inferência.</p>
<p>7. Sobre os seminários de acompanhamento ao estágio</p>	
<p>Vamos agora relembrar os seminários de acompanhamento ao estágio em que esteve presente. Em que medida contribuíram para a sua formação?</p>	<p>Nas duas ESE observamos que os seminários de acompanhamento ao estágio tiveram estruturas diferentes. Queremos saber o significado desses</p>

Porquê? Pode dar-me exemplo de uma situação concreta em que tenha utilizado informação recolhida nesses seminários?	momentos para os alunos e em que medida satisfizeram necessidades de aprendizagem.
8. Sobre o trabalho de projeto	
No seu estágio desenvolveu pelo menos um projeto. Pode falar-me sobre essa sua experiência? O que aprendeu com essa metodologia? Onde teve dificuldade? Como a ultrapassou?	Uma situação comum a todos os alunos foi o desenvolvimento do trabalho de projeto no contexto onde intervinham. Sobre este aspeto, registámos que as alunas tiveram algumas preocupações sobre como iniciar os projetos e também nos pareceu haver diferentes conceções sobre o que é um projeto. Achamos pertinente saber o discurso que os alunos construíram sobre essa experiência de aprendizagem ao longo do estágio.
9. Sobre o plano de ação /intervenção	
Quando iniciou o estágio teve um tempo de observação a partir do qual elaborou um plano de ação/ intervenção. Gostava de saber como o utilizou? Como lhe serviu? Que orientações lhe foram dadas nesse sentido?	Durante o tempo inicial do estágio, as alunas tiveram um período de observação, no qual recolheram informação do contexto onde iam intervir para a construção de um plano de intenções/ de intervenção/ de ação., destinado a orientar a ação durante o estágio. Nalgumas reuniões esse documento foi referido pelas professoras da ESE como orientador da mesma. Gostávamos de saber como esse plano foi utilizado pelas alunas.
10. Sobre o planeamento	
Pode falar-me sobre que pensa neste momento sobre a planificação? Qual o sentido que atribui a essa tarefa? O que aprendeu com a elaboração do planeamento?	Sobre o planeamento interessa compreender o significado que este teve para os alunos. Nas entrevistas recolhemos informação que nos indica a importância desta tarefa como estratégia para pensar a ação. Queremos perceber se essa ideia se manteve até final do estágio e o que os alunos aprenderam sobre a importância do ato de planear enquanto indicador da intencionalidade educativa.
11. Sobre as reflexões escritas	
a) Pode dizer-me que significado teve para si a reflexão escrita? b) Em que medida contribuiu para a sua aprendizagem profissional? Ou se esta se constituiu como um constrangimento. c) Pode dar-me um exemplo?	Percebemos que a reflexão escrita, apesar de sido uma exigência do processo formativo dos alunos, a mesma nem sempre ocorreu para todos os alunos. Nos casos em que tal aconteceu vamos tentar perceber o porquê. Nas situações em que de facto as alunas fizeram as suas reflexões semanais interessa-nos compreender se a mesma teve influência nas ações ou se ficou no plano das intenções não concretizadas. Queremos saber em que medida a escrita contribuiu para a aprendizagem profissional dos alunos.

12. Sobre a dimensão praxiológica	
<p>Na 1ª entrevista falou-me de alguma dificuldade em relacionar as aprendizagens de natureza mais teórica aprendidas ao longo do curso com as situações emergentes do contexto onde estagiou. Para além desse aspeto também me disse que nem sempre encontrava bibliografia adequada às suas dúvidas.</p> <p>a)Essa situação manteve-se? Qual o significado que tem para si, neste momento a ligação teoria e prática?</p> <p>b) Pode dar-me um ou dois exemplos em que estas duas dimensões se interalimentaram?</p>	<p>Das entrevistas dadas pelos alunos emergiu alguma ambiguidade entre teoria e prática. Se por um lado a teoria é referida como muito importante quer pelos alunos, quer pelas educadoras cooperantes e supervisoras, em simultâneo também nos foi expressado pelos alunos que a teoria é uma coisa e a prática é outra. Nem sempre os alunos conseguiram entender teoricamente a sua acção ou o problema que as preocupava. Foi verbalizado que “ teoria é uma coisa e prática é outra “. Agora findo o estágio será que a dialogia entre teoria e prática tomou uma dimensão consciente? Será que os alunos entenderam a complementaridade entre uma e outra?</p>
13. Comentários finais	
<p>Para finalizar, quer contar-me sobre algum aspeto da sua formação que considere importante?</p>	<p>Dar oportunidade para as alunas falar sobre algo que considerem pertinente referir e que não foi abordado nas nossas perguntas.</p>

GUIÃO – 2ª ENTREVISTA ÀS SUPERVISORAS

<p>Introdução: Nesta entrevista vamos abordar alguns aspectos sobre a supervisão das alunas em estágio que emergiram da entrevista e das notas da minha observação. Vamos falar globalmente sobre o processo de formação das alunas, sobre a sua interacção com as alunas, sobre o acompanhamento que tiveram das educadoras cooperantes, sobre a reflexão escrita que as alunas desenvolveram, sobre os seminários de acompanhamento ao estágio.</p>	
<p>a) Gostaria de ouvir a sua opinião sobre o processo de aprendizagem de cada uma das alunas referindo o processo evolutivo, as dificuldades e as potencialidades que cada uma destas alunas foi demonstrando ao longo do estágio. No fundo contar-me, sob o seu ponto de vista a história de aprendizagem delas.</p>	<p>Achamos pertinente obter agora uma visão global sobre o que as professoras das eses e educadoras cooperantes pensam sobre o percurso de aprendizagem de cada aluna que acompanhou. A concepção destas poderá evidenciar o modo como entenderam a evolução de cada aluna, como perceberam a sua aprendizagem. Será este o ponto de partida da entrevista e a mesma pergunta será também efectuada às educadoras cooperantes.</p>
<p>Nas suas 1ªas entrevistas e nalgumas conversas informais percebi que houve momentos em que necessitava de partilhar dúvidas, reflectir com alguém da escola de formação, outras colegas, sobre o modo como conduzia a supervisão. Gostava de saber como lidou com essa situação, pode falar-me sobre esse aspecto?</p>	<p>Pretendemos esclarecer se as professoras das ESEs minimizaram o isolamento que por vezes sentem na sua própria reflexão, na possibilidade de discutirem situações que as preocupam quer sobre casos dos alunos, quer sobre a supervisão que estão a fazer. Este aspecto foi identificado nas Notas de Campo, nas conversas mais informais com as professoras, em que nos expressavam esse sentimento, e por vezes alguma frustração e incertezas sobre ao modo como estavam a efectuar a supervisão,</p>

	nomeadamente as professoras de [REDACTED].
Gostava agora de falar sobre o processo de colocação dos alunos nos contextos onde estagiaram. Como foi feita a colocação desses alunos? A escolha das educadoras cooperantes foi aleatória, ou tentou responder a algum tipo de necessidade/características dos alunos? Houve alguma informação prévia dada às educadoras cooperantes sobre a situação académica dos alunos?	Queremos ainda perguntar sobre os critérios de selecção que presidiram à escolha das educadoras cooperantes, de modo a perceber se as escolhas foram aleatórias ou propositadas e o porquê. Durante momentos mais informais de interacção com estas docentes, pareceu-nos ter havido, nalguns casos uma escolha intencional e queremos clarificar esta nossa percepção.
Pode falar-me sobre como entende que foi a supervisão desenvolvida pelas duas educadoras cooperantes que acompanharam as alunas? E ao nível institucional, considera ter havido apoio no processo de aprendizagem das alunas?	Queremos escutar o ponto de vista das supervisoras sobre o acompanhamento que as alunas tiveram por parte das educadoras cooperantes e por parte da instituição de acolhimento. Queremos esclarecer a ideia, revelada em muitos estudos sobre supervisão, e por nós igualmente percebida, de que a supervisão ainda se centra essencialmente na tríade professora- aluna- educadora cooperante. Ou, pelo contrário, se existiu alguma preocupação em integrar as alunas e deixá-las participar na vida institucional.
Gostava que me pudesse explicitar o significado do seu modo de agir aquando dos momentos de observação dos alunos no jardim-de-infância e do que pensa sobre a importância do seu modo de agir na sustentação da reflexão dos participantes na reunião após observação.	Outro aspecto que consideramos importante abordar nas entrevistas tem a ver com as estratégias de observação e de feedback utilizadas pelas professoras das ESE, centradas nas acções dos alunos. Esta constatação foi efectuada a partir da nossa observação. Uma das professoras da ESE A utiliza uma grelha de registo de observação estruturada, onde regista situações que as alunas dinamizam com as crianças. Neste caso, o registo serve de base à reflexão conjunta após observação. Outra professora, da ESE B, faz registos por tópicos em folhas em branco e vai anotando as suas observações. Também na reunião conjunta após a observação, a professora utiliza esse escrito para a reflexão.
Pode falar-me genericamente sobre duas das tarefas do estágio que exigiam a expressão escrita dos alunos (o planeamento e a reflexão) e o modo como fez esse acompanhamento? Que feedback deu? Que dificuldades surgiram nesse acompanhamento?	Interessa-nos perceber o ponto de vista das professoras das ESE sobre o apoio em duas das tarefas do estágio: planeamento escrito e reflexão escrita, e qual o impacto que elas pensam que tiveram sobre os alunos que acompanharam. Ao longo do processo, e das notas do nosso diário, verificámos algumas preocupações sobre alguns alunos, aqueles que apresentavam algum incumprimento sobre as tarefas de estágio que exigiam escrita (ESE A).
Vamos agora relembrar os seminários de	Nas diferentes escolas observamos que os

acompanhamento ao estágio. Como os organizou e porquê. Em que medida considera terem contribuíram para a formação dos alunos? Porquê?	seminários de acompanhamento ao estágio tiveram estruturas diferentes. Queremos saber o significado desses momentos para as professoras das eses. Em que medida consideram terem sido adequados às necessidades de aprendizagem e em que medida terão contribuído para a formação profissional dos alunos.
Para finalizar quer dizer mais algum aspecto que considere relevante sobre o processo de supervisão que desenvolveu, ou algo mais sobre o processo de formação das alunas?	

GUIÃO – 2ª ENTREVISTA ÀS EDUCADORAS COOPERANTES

Introdução: Nesta entrevista vamos falar sobre o processo de aprendizagem da aluna que acompanhou.

Perguntas	Objetivos
1. Perspetiva global sobre o processo de aprendizagem das alunas	
a) Gostaria de ouvir a sua opinião sobre o processo de aprendizagem de cada uma das alunas referindo o processo evolutivo, as dificuldades e as potencialidades que cada uma destas alunas foi demonstrando ao longo do estágio. No fundo contar-me, sob o seu ponto de vista a história de aprendizagem delas.	Achamos pertinente obter agora uma visão global sobre o que as educadoras cooperantes pensam sobre o percurso de aprendizagem de cada aluna que acompanhou. A concepção destas poderá evidenciar o modo como entenderam a evolução da aluna, como perceberam a sua aprendizagem. Será este o ponto de partida da entrevista.
2. Participação das alunas no contexto institucional	
Pode falar-me sobre a participação das alunas na vida institucional?	Queremos escutar o ponto de vista das educadoras cooperantes por parte da instituição de acolhimento. Queremos esclarecer a ideia, revelada em muitos estudos sobre supervisão, e por nós igualmente percebida, de que a supervisão ainda se centra essencialmente na tríade professora-aluna- educadora cooperante. Ou, pelo contrário, se existiu alguma preocupação em integrar as alunas e deixá-las participar na vida institucional.
3. Sobre a reflexão	
Na primeira entrevista disse-me que a reflexão oral com a aluna era um momento de rotina, inicialmente diário, depois semanal. Acontecia também quando necessário em momentos mais	A reflexão sobre a acção entre educadoras cooperantes e alunas aconteceu através do diálogo, em momentos mais formais no final ou do dia, ou da semana, ou quando necessário, mas também em momentos informais durante a intervenção das

<p>informais, durante o horário curricular. Pode dar-me exemplos de situações alvo de reflexão que conduziram a aquisição de conhecimento da aluna, e que tiveram repercussões na acção?</p>	<p>alunas.</p> <p>Será importante recolher informação sobre estes momentos a que não assistimos, de modo a compreender que tipo de interacção acontecia, que tipo de feedback era dado às alunas. Será também importante perceber se a partir destas reflexões a educadora observou evolução na aprendizagem das alunas.</p>
<p>4. Sobre o trabalho de parceria com a aluna</p>	
<p>Quando fiz as observações no jardim-de-infância, percebi que dava total liberdade de acção à aluna, em grande grupo, em pequeno grupo, apoiava as crianças nalgumas actividades. A sua intervenção só acontecia pontualmente, essencialmente em situações de grande grupo. Pode falar-me sobre a sua intenção ao agir dessa forma?</p> <p>Para as educadoras que observámos a dinamizar momentos de grande grupo (leitura de uma história, reunião do final da manhã):</p> <p>Observei que dinamizou situações de grande grupo e a/o aluno teve um papel de observação. Pode falar-me sobre a sua intenção ao agir dessa forma?</p>	<p>Das 1^{as} entrevistas percebemos que as educadoras cooperantes tiveram diferentes estratégias de organização do trabalho com os alunos. De um modo geral todas deram mais espaço de intervenção, e eram as alunas que dinamizavam os dias. Duas no entanto, observámos a ler uma história, e a conduzir um momento de grande grupo no final da manhã. Achamos interessante, perceber agora o porquê dos diferentes modos de agir. Se foram situações pontuais ou se aconteciam com regularidade. Pensamos que diferentes modos de agir podem ter implicações diferentes na aprendizagem dos alunos.</p>
<p>5. Sobre a participação da aluna no contexto institucional.</p>	
<p>Gostava que me falasse sobre a participação da aluna ao nível institucional.</p> <p>Que participação teve a aluna em reuniões de pais, reuniões de docentes, momentos de decisão de celebração de efemérides, eventos, preparação de festas?</p> <p>E que tipo de interacção teve com outros adultos da instituição?</p>	<p>Perceber se as alunas participaram na vida institucional dos jardins-de-infância, para além, do contexto da sala.</p>
<p>6. Sobre a apropriação do contexto de estágio</p>	
<p>Pode falar agora sobre o modo como a aluna se foi apropriando da gestão do grupo, dos tempos, dos espaços e materiais?</p>	<p>Perceber como é que as alunas se foram integrando no ambiente educativo.</p>

7. Sobre o trabalho desenvolvido com as famílias e com a comunidade	
Gostava que me contasse que oportunidades de interação com as famílias e com a comunidade teve a aluna. Sob o seu ponto de vista o que aprendeu a aluna nessas interações?	Perceber se a aluna teve oportunidades de interagir com os encarregados de educação e com a comunidade.
8. Sobre o trabalho de projeto	
A aluna desenvolveu trabalho de projecto com as crianças. Era uma metodologia que já tinha experimentado? Como apoiou a aluna nessa experiência?	Qual o significado da metodologia do trabalho de projeto e o que a aluna aprendeu com essa experiência.
9. Comentários finais	
Para finalizar gostava de saber se existe algum outro aspecto sobre a supervisão que efectuou, sobre aprendizagem da aluna, que gostasse de referir?	

APÊNDICE V – TIPOLOGIAS DE FEEDBACK ESCRITO

Tipologia de feedback	Feedback na reflexão escrita	Excerto da reflexão
Esclarecimento com proposta de discussão na tutoria	É frequente nas várias salas de J.I: isto acontecer. Aproveita-se para falarmos e discutirmos o assunto.	Para os colegas, reiteradamente dizem: “Não gosto de ti.”, “Não sou teu amigo”; “O teu trabalho está feio.”, etc.
Recomendação	Atenção ao que se passa em casa.	A I. Mais uma semana, não quis trabalhar e chorava. Parece-me que esta crianças anda um pouco carente, talvez por isso também ande desmotivada.
Recomendação Contra argumentação	Não é só por isso	Foi uma semana fundamentalmente para começar a construir laços com as crianças, pois é necessário criar uma relação afetiva consistente para chegar a elas emocionalmente de forma a que respondam aos nossos pedidos
Recomendação e sugestão	O trabalho de preparação de uma atividade é fundamental para a atividade correr bem. Talvez duas crianças para esta atividade fosse o ideal.	Senti dificuldade em gerir um momento de trabalho em pequeno grupo com cinco crianças.
Apoio/Encorajamento	Boa resposta	O R. estava a começar a montar o puzzle dele e a T. disse: “O R. não sabe.” Eu disse: “Sabe, tens é que dar tempo para ele pensar como vai fazer.
Esclarecimento concetual Clarificação do conceito	A garatuja é uma etapa do desenvolvimento da escrita.	Quando acabou de montar disse-lhe para ir buscar o cartão do nome, ao que me respondeu “Eu sei. Não preciso., eu insisti mas ele não quis ir e rapidamente me disse: “Já está”. Eu perguntei: Onde? “Está aqui!” Tinha feito algumas garatujas.
Questionamento que induz resposta explicativa	Porquê?	Constantemente os adultos tinham de intervir para chamar a atenção, pois o grupo mostrou-se muito barulhento e agitado.
Apoio/encorajamento	Muito bem.	Quando estou a trabalhar em grande grupo já tento estar mais atenta ao grande grupo, no entanto sinto que ainda é uma tarefa complicada.
Esclarecimento	É Normal.	Nos momentos de grande confusão é a educadora que intervém pois ainda não me sinto à vontade para o fazer, e as crianças têm uma relação muito frágil comigo, ao contrário do que acontece com a educadora.
Apoio/encorajamento	Muito bem. Valorização pela positiva.	Aquando de uma situação de mau comportamento, (...) valorizo a atitude das crianças que estão a fazer bem, privilegiando um momento de diálogo nesta altura no sentido de levar as outras a imitar.

Tipologia de feedback	Feedback na avaliação diária	Excerto da avaliação
Apoio/encorajamento	Há que insistir.	Estas crianças têm uma grande dificuldade em lidar com a frustração.
Chamada de atenção	Atenção a esta afirmação.	No entanto a figura parental não existe para estas crianças como seria espectável e desejável.
Recomendação com argumentação	Era conveniente fazer a observação mais sistematizada das crianças que habitualmente dizem não consigo, não sei e em que situação o fazem. Quando habitualmente há situações deste tipo <u>pode ser</u> indicador de baixa autoestima. No entanto pode ser também indicação de insegurança ou de sentimentos de falta de competência em determinadas tarefas (situações novas pouco vulgares na cultura familiar, tarefas mais ligadas à escolarização).	<p>O que se observou</p> <p>-dificuldade de concentração para realizar um trabalho.</p> <p>-baixa autoestima: não consigo, não sei</p>
Questionamento crítico	Será de ser o início do ano?	<p>Dificuldades sentidas</p> <p>-orientar o movimento: têm dificuldade em cumprir regras; dizem não sei e não consigo; se contrariados comportam-se pior: R., Ca, I.</p>
Questionamento que induz resposta explicativa Esclarecimento para reconfiguração de conceitualização	Era uma tarefa nova? Qual o nº de crianças no grupo? A autonomia adquire-se quando percebemos o que se pretende com a tarefa. Estas dificuldades vão sendo ultrapassadas desde que: - a planificação seja cada vez mais bem pensada. - as crianças vão adquirindo maior conhecimento da tarefa.	<p>Dificuldades sentidas</p> <p>-orientar os puzzles pois todos pediam ajuda ao mesmo tempo. Assim que pegam e olham dizem logo que não sabem e não conseguem, sem sequer ter tentado realizá-lo. Não têm autonomia no trabalho.</p>
Questionamento que induz resposta explicativa	A dificuldade foi a de gerir as ideias ou de operacionaliza-las?	<p>Dificuldades sentidas</p> <p>Orientar a casinha de palha: conduzir da melhor forma as ideias do G.</p>
Esclarecimento que visa a clarificação do significado dos conceitos	Atenção aos termos “egoísmo”. Podemos estar a rotular sem querer.	<p>O que se observou</p> <p>Projeto do corpo humano: muito entusiasmados com a pesquisa e as descobertas. Atitudes de egoísmo e afirmação. Eu registava o que descobriam e rapidamente diziam “fui eu”</p>
Questionamento estimulador para a reconstrução de saberes e competências profissionais	Então como pode resolver este problema? Já pensou que poderia discutir este aspeto com o grupo e combinarem o que fazer?	<p>Dificuldades sentidas</p> <p>Amenizar o ambiente negativo que por vezes se cria, em que as crianças se reprovam verbalmente.</p>
Tipologia de feedback	Feedback na avaliação diária	Excerto da avaliação

Esclarecimento concetual que visa dar visibilidade teórica à descrição da prática	O que é complicado nas atividades deste tipo, em grande grupo, são os momentos de espera, o que leva, por vezes, à desmobilização.	Dificuldades sentidas Jardinagem: gerir o grande grupo. Os mais pequeninos cedo começam a destabilizar arrastando os mais velhos. Tornou-se difícil manter a atenção das crianças para o que se estava a fazer, pois a dada altura já ninguém queria fazer nada
Questionamento estimulador que induz respostas para a compreensão de saberes profissionais	E porque não acatam? O que pedimos faz sentido? Será que estão motivados? Poderão fazer a atividade noutra altura?	Dificuldades sentidas A N. é muito teimosa à semelhança de outras crianças do grupo. Não acatam a sugestão/opinião do adulto como seria espectável, o que dificulta a concretização das atividades e da rotina de forma mais positiva.
Esclarecimento que visa a reconfiguração de concetualizações	Falou atrás que as crianças não dominavam o recorte. Eles descobriram a sua capacidade sem terem de seguir uma linha.	Dificuldades sentidas De repente, sem me aperceber bem como, gerou-se em todo o grupo um grande entusiasmo pelo recorte.
Apoio que visa a confirmação de representações teóricas	Muito bem.	Dificuldades sentidas O educador tem de estar munido de várias ferramentas para dar feedback ajustado aos diversos desejos das crianças.
Recomendação: proposta alternativa para a ação	Então não estariam muito motivados para a atividade. Por vezes temos que os ir incentivando. Deixamos que vão para as áreas e depois vamos buscá-los a pouco e pouco.	O que se observou Trabalhei com um grupo maioritariamente com crianças de 3 anos, que estão muito pouco predispostos para o trabalho. Tinham a máscara à frente, mas estavam de olhos postos na casinha ou nos jogos que outras crianças realizavam.
Esclarecimento concetual que visa clarificar conceitos	Podem não ter percebido m as regras do jogo.	O que se observou Sessão de música: (...) A música parava mas as crianças não paravam, não estavam concentradas. Ao fim de pouco tempo diziam que já estavam cansados.
Esclarecimento concetual, que visa clarificar conceitos	É importante pensar como foi lançada a atividade, pois é daí que se inicia a motivação. Depois segue-se o entenderem a execução. Há crianças que para concluírem uma tarefa levam mais tempo do que um dia e necessitam que as vamos lembrando e incentivando.	Dificuldades sentidas Gerir o grupo aquando da realização das máscaras, estavam muito agitados e desconcentrados.
Esclarecimento concetual	Uma das formas de aprenderem é através da imitação dos modelos que observam.	O que se observou Plasticina: sentei-me a apoiar um menino em plasticina. Sem eu dizer nada começaram a tentar imitar.
Tipologia de feedback	Feedback na avaliação diária	Excerto da avaliação

Questionamento para explicar	Porquê amarela?	O que se fez e como Massa de cores amarela
Esclarecimento concetual	Atenção ao nível de dificuldade: Começa-se do menos difícil para o mais difícil.	Dificuldades sentidas Motivá-los para a atividade de música. Quando se organizou a sala para irmos realizar a atividade estavam entusiasmados, mas no decorrer da atividade estiveram desconcentrados.
Recomendação	Falar com a educadora antes de abordar o assunto.	Dificuldades sentidas Contornar as várias questões que me colocaram acerca do pai e das afirmações que faziam, dizendo não ter pai, pois quase todo o grupo vive em situações delicadas com o pai. Sinto-me ainda pouco capacitada para abordar estes assuntos sem ferir suscetibilidades.
Questionamento como pedido de esclarecimento Esclarecimento Recomendação Síntese sobre evolução Recomendação.	Comentário geral: Relativamente ao que foi pedido a Catarina não fez a planificação semanal. Porquê? Não faz sentido para si? Quer planificar de outra forma? As planificações diárias também são poucas. Talvez algumas das dificuldades que foi descrevendo possam dar originárias de uma planificação deficitária (atividades pela 1ª vez, nº de crianças por atividades, como orienta relativamente ao grau de dificuldade da tarefa, etc.). Utiliza com frequência termos que podem resultar em rótulos (teimosos, preguiçosos, egoístas). Deve evitar este tipo de terminologia e tentar descrever só o comportamento. Acho que há muita evolução no seu estágio, que as suas preocupações foram trabalhadas e é perceptível nas descrições das crianças. Leia o que escreveu e notará o seu bom desempenho. Relativamente a este registo, trabalhe mais a planificação e as razões dessa planificação e faça a reflexão com maior profundidade. (18/04/2009)	

APÊNDICE VI – TIPOLOGIAS DE FEEDBACK NAS
REUNIÕES PÓS-OBSERVAÇÃO

Categorização do feedback da supervisora nas reuniões pós-observação (ESE A)

Tipologia de feedback	Reunião pós-observação Catarina – 10 de Março
Questionamento que induz resposta descritiva	<p>SA: Como é que a Catarina se está a sentir no estágio?</p> <p>Catarina: o grupo é complicado mas com as ajudas (da educadora) estou a sentir-me muito bem. Consigo fazer o que quero,...tenho também algumas dificuldades...</p>
Questionamento que visa esclarecer	<p>SA: Quais?</p> <p>Catarina: Se os deixo a fazer os trabalhos, cada um por si, os trabalhos saem furados... os meninos querem fazer uma coisa e depois querem despachar para ir para outra coisa. Tenho de estar perto deles...quando os meninos não conseguem fazer uma coisa bem choram...</p>
Esclarecimento concetual	<p>SA: Quando os meninos dizem não consigo, é um indicador de incompetência, que pode levar a uma atitude de baixa autoestima. Deve centrar-se no que as crianças já conseguem fazer. (...) Por vezes as crianças são como nós, também estão desmotivadas. Deve ter um olhar mais positivo pensando por exemplo: O x já consegue fazer. Deve procurar dar relevo às pequenas coisas que as crianças já conseguem. Por vezes basta estarmos mais atentas. Vocês estão numa perspetiva de formação e acham que se o grupo não corresponde às expetativas o estágio não vai correr bem.</p>
Esclarecimento concetual	<p>EA 2: Com a entrada de novas crianças ainda não há estabilidade no grupo. As alunas deviam assistir ao tempo de adaptação dos meninos para perceberem a evolução...</p> <p>SA: Por isso é que devem agora perceber o que as crianças já fazem e centrarem-se nisso. Deve centrar-se no que as crianças já sabem fazer, ter uma atitude de maior positividade. Ver os aspetos positivos permite estar mais motivada. No início estava desmotivada e tinha algumas fragilidades que foram ultrapassadas.</p>
Esclarecimento concetual	<p>SA: O que observei de modo geral é que tem boa relação com os meninos. No movimento teve uma boa atitude quando iniciou o jogo. Primeiro explicou, depois exemplificou como as crianças devem fazer e depois retirou-se para elas fazerem sozinhas. Todos precisamos de exemplos. Isso foi uma estratégia para a aprendizagem dos meninos.</p> <p>Catarina: Sim, isso fiz.</p>
Esclarecimento concetual	<p>SA: A Catarina fez várias propostas às crianças, com diferentes níveis de complexidade. Foi introduzido elementos diferentes na exploração dos arcos, soube agarrar a proposta da educadora e dos meninos.</p> <p>Catarina: Quando falei das cores dos arcos foi mais difícil para as crianças.</p> <p>SA: Isso quer dizer que percebeu que há crianças que já sabem as cores e outras que ainda não. Então isto são indicadores para intencionalizar o seu trabalho: Descobriu uma coisa quando estava com as crianças que vai retomar</p>

	<p>mais tarde no planeamento. Em relação ao relaxamento interessante ter utilizado música tranquila. Foi uma forma de os acalmar. O modo como procedeu levou as crianças ao relaxamento.</p> <p>EA2: É um hábito que nós temos, terminar o movimento com o relaxamento é fundamental.</p>
Recomendação	<p>SA: Só quero lembrar que temos de fazer sessões de movimento com o grupo todo. Teve uma situação privilegiada por fazer apenas com metade das crianças mas deve experimentar com todos.</p> <p>Catarina: Sim para ver como é com todos.</p> <p>SA: Gostava que refletisse sobre uma situação: ‘João, queres ficar sentado?’ Parece-me que isto não é a melhor atitude. Há um reforço ao mau comportamento. Aquilo que nós dizemos às crianças tem um efeito Pigmalião. As crianças começam a interiorizar que são maus, ou que fazem sempre mal, se o adulto lhes diz sempre isso. Pense nas coisas boas que tem o João para reforçar o bom comportamento. Tem de ultrapassar isso.</p> <p>EA2: Sim, é uma atitude negativa.</p> <p>Catarina: Pois...</p>
Recomendação e Esclarecimento concetual	<p>SA: Temos de combater os estigmas. Perceber o comportamento das crianças no contexto. Deve reinar o olhar positivo.</p> <p>Depois lê:</p> <p>SA: ‘Ficas tu hoje que tens cara de mau!’ disse a um menino quando o escolheu para ser o lobo. É também uma boa questão para refletir. A Catarina foi muito estimuladora para todas as crianças, para o que apanhava o lenço e para o que era lobo. Fez boas demonstrações. Ajudou as crianças que precisaram. Deu feedback positivo quando eles alcançavam o objetivo do jogo. A sessão estava bem planeada e organizada.</p>
Sugestão	<p>Em seguida, diz à educadora:</p> <p>SA: Gostava que fosse acompanhando o caderno de estágio.</p> <p>EA2: Eu falo sempre com a Catarina e já li algumas coisas do que ela escreveu.</p>
Recomendação	<p>SA: Para a planificação deve ver o que diagnosticou no PCT e o que precisa intencionalizar mais. Não se esqueça de fazer a ligação coma teoria. Partir do que diagnosticou e articular com a prática. Para a próxima vez, o que gostavam que eu observasse mais?</p> <p>Catarina: Não sei. Não estou a ver.</p> <p>SA: Onde é que gostava que eu desse mais feedback? Onde é que eu posso ajudar mais?</p> <p>Catarina: Assim de repente não sei dizer.</p>

Sugestão	<p>SA: Eu gostava de a ver com o grupo todo. Na próxima visita vai ser com o grupo todo. Para ver como é que está com o grupo todo. Para ver como acontece na sala.</p> <p>Catarina: Pode ser.</p>
----------	--

Tipologia de feedback	Reunião pós-observação Catarina – 19 de abril
Questionamento que induz resposta descritiva	<p>SA: Então como se está a sentir?</p> <p>Catarina: Acho que está tudo a correr bem!</p>
Ecorajamento	<p>SA: Estou muito satisfeita! Gostei de a ver a dinamizar o grupo.</p> <p>Catarina: Eu também estou a gostar. No ano passado foi diferente, não tive uma boa experiência.</p>
Síntese	<p>SA: Confesso que fiquei influenciada pela leitura do seu caderno de estágio. Ainda não me tinha mandado e agora que mandou e eu li, fiquei preocupada. A Catarina diz que o grupo é muito agitado e barulhento... Diz também algumas coisas com as crianças que eu acho que são um pouco fortes para serem ditas.(...) Não podemos rotular as crianças em função de alguns comportamentos. Temos de compreender bem o contexto para perceber as crianças. Eu até achei que as crianças estão bem. Se falam muito é bom sinal.</p>
Recomendação	<p>SA: Deve ler os comentários que fiz no Diário e que se tiver dúvidas deve perguntar.</p>
Esclarecimento concetual	<p>SA: As crianças estiveram relativamente calmas e do que li parecia que havia confusão. A Catarina está muito direcionada para o que acha que deve ser um bom comportamento de uma criança. Temos de perceber porque é que as crianças falam mais alto ou porque há mais conflitos. Os conflitos não são uma coisa má. São também modos de interação entre crianças. Claro que temos de intervir se necessário, mas não é um problema.</p>
Síntese	<p>SA: Eu observei uma Catarina muito capaz, a interagir com muita objetividade, a dar incentivos às crianças. A Catarina estava sozinha na sala, (dá exemplo que observou entre a aluna e uma criança). Considero que a sua intervenção com as crianças foi adequada ao contexto. Hoje, estive sem a educadora e dominou completamente o grupo.</p>
Questionamento crítico	<p>SA: Não tem planificação porquê? Não faz sentido para si?</p>

	<p>Catarina: Como é uma sala MEM fazemos o que as crianças querem. Sabemos o que vamos fazer mas não ponho no papel.</p> <p>SA: O planeamento tem um sentido. Define a intencionalidade educativa. Tem a ver com o modo como o educador intencionaliza a sua ação na sala para as crianças adquirirem competências. Não me foco tanto na atividade porque considero a atividade como uma estratégia para chegar a uma competência que quero que a criança adquira.</p>
Recomendação e esclarecimento de significados	<p>Gostaria que fizesse a planificação diária: O que é que para este dia ficou planeado?</p> <p>Dá o exemplo do dia 18 de janeiro em que a aluna não planificou. Utiliza o cabeçalho da grelha para explicitar o que é pretendido.</p> <p>SA: “O que pensamos propor e para quê” Aqui deve definir qual a intenção que pretende desenvolver através das atividades. Quem faz o quê? No fundo são estratégias de execução. ‘Recursos’: o que eu tenho de utilizar e não está disponível. Pensar que materiais devem estar preparados com antecipação. ‘Avaliação’: O que fez e como. No fundo é registar uns tópicos que permitam fazer uma avaliação do que aconteceu. No final da semana deve fazer a tal avaliação mais descritiva de modo a que na próxima semana planifique de modo mais situado.</p> <p>Catarina: Eu ainda não tinha percebido isso.</p> <p>SA: Estes elementos ajudam a pensar sobre o planificado. Por exemplo, numa determinada atividade pode ser melhor ter duas crianças em vez de 5. Se é a primeira vez que os meninos vão fazer qualquer coisa é diferente a sua ajuda, se for já habitual.</p> <p>A Catarina acena afirmativamente com a cabeça.</p>
Recomendação	<p>SA: Deve evitar este tipo de conotação ao caracterizar as crianças (preguiçosas, egoísta ...) e descrever antes o que observou. Choca-me. Por isso é que lhe peço que altere. Quem lê ou quem ouve pode ficar com uma ideia errada da criança. Isso não é de todo desejável. É preferível descrever o comportamento em vez de atribuir um nome tão forte.</p>
Recomendação	<p>SA: Deve aprofundar mais as reflexões. Há alguma evolução na escrita mas não aprofunda as questões que aborda. Se aprofundar vai perceber melhor o que descreve, o que aconteceu.</p> <p>A Catarina acena afirmativamente.</p>
Encorajamento	<p>SA: Bem Catarina, quero que continue a trabalhar. Está a fazer um bom trabalho. Não se angustie tanto. Divirta-se!</p>

Tipologia de feedback	Reunião pós-observação Catarina – 5 de maio
------------------------------	--

<p>Questionamento que visa resposta descritiva</p>	<p>SA: Catarina, fale-me lá do seu estágio.</p> <p>Catarina: Estou muito cansada.</p> <p>SA: Os meninos não têm culpa de nós estarmos cansadas. O que eu vi foi uma Maria, um bocadinho aqui, um bocadinho ali, a andar pela sala...</p> <p>Catarina: É do cansaço...</p>
<p>Questionamento que induz resposta explicativa</p>	<p>A SA começa a ler o que escreveu nas suas notas e pergunta:</p> <p>SA: Porquê a atividade da cópia?</p> <p>Catarina: Porque eles gostam. Eles costumam copiar os textos que escrevem.</p> <p>SA: Mas não estava inserido no contexto do projeto dos bebês? (referindo-se ao conteúdo do texto)</p> <p>Catarina: Até estava...mas eles fazem na mesma porque gostam.</p> <p>A SA continua a ler e vai comentando.</p> <p>SA: E o que estavam os meninos a fazer com a auxiliar?</p> <p>EA2: Como a Catarina tem de terminar o projeto, tínhamos combinado que a auxiliar ficava a apoiar o caderno. Nós temos esse caderno que é para registar o que vamos fazendo na sala, para os pais verem. Como houve crianças que faltaram estavam hoje a atualizar esse trabalho. Assim a Catarina ficava mais disponível para o projeto.</p>
<p>Síntese</p>	<p>SA: Hoje achei a Catarina um pouco desligada do que estava a acontecer na sala. Muito saltitante...Está bem?</p> <p>Catarina: Estou bem, estou mesmo é muito cansada, com a entrega dos trabalhos. Mas isto é pontual.</p>
<p>Questionamento que induz resposta explicativa</p>	<p>SA: E em relação ao projeto? Como surgiu a ideia de organizar as imagens que estavam na mesa? Dos desenhos?</p> <p>Catarina: Ontem estivemos a organizar os trabalhos que já estavam prontos e a ver quem faltava fazer. Depois lembrei-me que podíamos organizar algumas imagens em sequência do crescimento do bebé na barriga da mãe e combinei com as crianças.</p>

Esclarecimento concetual	<p>SA: Isso é importante. Achei que havia pouca participação das crianças no processo. Não havia um descritivo que acompanha as imagens, ficamos sem saber o que significam. Tem de haver uma intenção. Se os trabalhos vão sendo organizados em livro, se vão ser apresentados em painel...mas tem de haver um descritivo que torne visível o processo. É muito importante registar como se desenvolveu o projeto, como é que as crianças participaram. Senão parece que é o educador a decidir tudo.</p> <p>Catarina: Pois tem sido um bocadinho complicado...eu às vezes também não sei muito bem como fazer.</p> <p>EA2: Eu tenho ajudado no que sei, mas ela tem de fazer o projeto para apresentar na escola e às vezes fica stressada...</p> <p>A SA retoma a leitura das suas notas. E volta a falar sobre a cópia que a criança estava a fazer a partir do texto.</p> <p>SA: Nós ficamos sempre aflitas sobre quando as crianças estão a escrever letras todas juntas sem formar uma palavra. Nós podemos intervir apontando com o dedo e dizendo o som da letra, da palavra. Olha este bocadinho aqui só tem três letras...</p> <p>SA: A escrita é muito importante para estimular as crianças mas que tem de ter sentido para elas. Viu a menina que estava a escrever no computador? Ela quis escrever e depois ficou a fingir que escrevia. Mas foi ela que estava em jogo simbólico. Estava a experimentar.</p>
Questionamento estimulador	<p>SA: E que dúvidas tem a Catarina?</p> <p>Catarina: O projeto é para entregar dia 17 de Maio e isso é que está a ser difícil.</p>
Recomendação	<p>SA: Eu tentei alterar a data da entrega, mas os outros professores querem ler o trabalho antes de ser apresentado. Não deixe para o fim o relatório do projeto, vá já escrevendo.</p>

Tipologia de feedback	Reunião pós-observação Ana – 19 de março
Questionamento que visa resposta descritiva	<p>SA: Como se tem sentido? Como está a sentir o seu estágio?</p> <p>Ana: Eu acho que está bem, tenho-me relacionado bem com a educadora.</p>
Questionamento estimulador	<p>SA: Onde sente mais dificuldade?</p> <p>Ana: Em lidar com o grupo. A educadora dá-me espaço mas eu ainda não consigo. Ela dá-me espaço, dá-me apoio...</p> <p>EA1: Ainda te centras mais num grupinho. Eu estou a ver se ela intervém mais e tenho-me posto um bocadinho de lado</p>
Síntese	<p>SA: Como na última reunião tínhamos falado sobre a integração da Ana na sala, com as crianças, é bom saber que a Ana</p>

	<p>se está a sentir bem. Percebi que está muito bem na interação com as crianças no pequeno grupo. Observei que fala com os meninos e os ajuda a pensar sobre o que estão a fazer. Está a intervir na ZDP. A partir do que os meninos dizem, faz perguntas sobre o que estão a fazer, ajuda-os a explicitar melhor o que dizem num primeiro momento, de forma mais completa.</p> <p>Ana: Pois, a educadora tem-me chamado a atenção para isso</p>
Esclarecimento concetual	<p>SA: É muito importante, a partir do que as crianças dizem, das suas ideias, poder pegar nelas e dar sugestões do que se pode fazer a partir dali.</p> <p>EA1: Eu tenho pena se alguma situação não é aproveitada...tento sempre aproveitar o que eles dizem, é mais interessante para o trabalho, eles têm tantas ideias.</p>
Recomendação	<p>A SA descreve a situação que registou e diz que o grupo é grande, que as crianças querem falar muito e que isso é muito bom.</p> <p>SA: Acho que leu bem e que teve uma boa intervenção. Deve tentar gerir as crianças em grande grupo puxando-as para a conversa, dando a vez a cada uma. Viu como fez a educadora? Deve tentar fazer assim. Quando muitas crianças começam a falar ao mesmo tempo, temos de ajudar a organizar as intervenções.</p>
Sugestão	<p>Falam sobre os jogos que foram referidos nas cartas que os pais enviaram e a SA pergunta o que estão a pensar fazer com os jogos indicados pelos pais.</p> <p>SA: Eu até fiquei com vontade de fazer qualquer coisa. Podem fazer um projeto.</p> <p>EA1: Boa ideia! Mas temos o desfile para fazer, temos a Páscoa...pode ficar para depois, mas acho uma boa ideia. É daquelas coisas que queremos agarrar logo mas que às vezes temos outras coisas para cumprir com as outras salas.</p> <p>SA: E a Ana o que acha?</p> <p>Ana: Acho bem.</p>
Esclarecimento concetual e metodológico	<p>SA: E as suas planificações e reflexões?</p> <p>EA1: Pois, isso...não tenho visto nem planificações nem reflexões.</p> <p>A Ana não comenta.</p> <p>SA: Quando escrevemos pensamos duas vezes. Eu dei uma grelha, a Ana deve preencher, eu leio e depois conversamos. As reflexões semanais não podem falhar.</p> <p>Ana: Eu tenho dificuldade, tento escrever, mas não sei nada.</p>

Questionamento estimulador e recomendação	<p>SA: Então e o projeto?</p> <p>Ana: Estivemos a fazer o projeto sobre os animais marinhos. Mas não sei se é um projeto. No último seminário de Projeto ainda não tirei as dúvidas todas. Os meninos quiseram saber coisas sobre os animais marinhos, viram livros, fizeram desenhos,... Aqui os pais também participam no processo de pesquisa dos filhos, também dão sugestões.</p> <p>SA: O que interessa é haver aprofundamento sobre o tópico. O modo como se aborda é que vai diferenciar a investigação do tema. Leia o livro do Ministério da Educação sobre projeto.</p> <p>Ana: Já li. Até já li mais do que uma vez...mas os meninos fazem de outra maneira...</p> <p>EA1: Eu também quero aprender de outra forma. Se calhar como nós fazemos é diferente do que a escola quer...</p> <p>SA: Na reunião de tutoria falamos mais. Mande-me as planificações e as reflexões. Fica combinado</p> <p>Ana: Está bem.</p>
---	--

Tipologia de feedback	Reunião pós-observação Ana – 26 de abril
Síntese e recomendação	<p>EA1: A Ana ainda não fez as reflexões...</p> <p>SA: Eu não sei o que hei de fazer. A Ana também faltou ao seminário de quinta-feira passada. Enviei por e-mail essa informação.</p> <p>EA1: Eu já tinha perguntado se a Ana tinha ido e ela tinha dito que não.</p> <p>SA: Estou preocupada consigo. Não foi ao seminário, não me envia o Diário de Campo...A data de entrega do Relatório de Projeto é dia 17 de Maio e que dia 18 é a entrega do Relatório de Estágio.</p> <p>Ana: São os dois praticamente na mesma data!</p> <p>SA: Pois é, eu também acho mas não tive poder para alterar. Lembro que a primeira parte do relatório de estágio é sobre o que fez no primeiro momento do estágio.</p> <p>EA1: Eu estou muito preocupada...</p> <p>SA: Bem, já da última vez tinha chamado a atenção para a necessidade da Ana escrever as reflexões e as planificações. Não me enviou nada. Porquê?</p> <p>Ana: Já comecei mas acho que não está bem...</p>
Recomendação e esclarecimento concetual	<p>SA: O que interessa é que a Ana consiga na reflexão a sua proposta de observação, planeamento, ação, reflexão e avaliação. Se não fizermos este processo não aprendemos o sentido do que andamos a fazer...É importante desenvolver</p>

	<p>essa reflexão. É uma reflexão para a ação.</p> <p>Ana: Eu tenho muita dificuldade em passar para o papel. Eu até tenho algumas reflexões mas acho que não estão bem...</p> <p>SA: Não faz mal, mas só a partir do que ler é que posso ajudar a Ana a melhorar. Eu tenho muita pena que a Ana não esteja a enviar.</p>
Síntese e recomendações	<p>EA1: Ela nas planificações até está a conseguir. Eu tenho estado com ela no final da tarde e temos pensado em conjunto sobre o que vamos fazer com os meninos. Muitas vezes até saio às 17h.</p> <p>SA: O que a educadora está a fazer é muito importante, está a apoiá-la. Esse é o papel da educadora cooperante e ainda bem que é assim.</p> <p>EA1: Nós falamos sempre sobre o planeamento, às vezes há necessidade de alterar a planificação.</p> <p>SA: Eu aprendi que a planificação é securizante para a educadora. Mais importante do que planear atividades, é importante planificar intenções. Mas quando surge uma situação emergente, se aparece uma criança com uma proposta eu posso agarrá-la e dar intencionalidade. A intencionalidade educativa é a base do trabalho da educadora. É muito importante nós sabermos o que queremos fazer com o grupo.</p> <p>EA1: Agora até reparei que alguns meninos já sabem o nome completo e propus à Ana trabalhar sobre isso. Agarrar nos nomes e fazer a ponte com os apelidos da mãe e do pai. São coisas que nós observamos e que depois intencionalizamos. Fazemos os meninos aprender mais, a partir do que eles já sabem.</p> <p>SA: É mesmo isso. Daí a necessidade da reflexão. Ser educadora é uma profissão que exige muita reflexão. Primeiro observamos, refletimos, planificamos, agimos e refletimos outra vez, avaliamos. Cumprir este ciclo é fundamental para ser educadora.</p>
Ecorajamento	<p>A Ana escuta a conversa.</p> <p>SA: Portanto Ana, até ao final deste mês, eu quero as suas reflexões e avaliações. Onde tem de melhorar é mesmo nos registos. Você tem uma prática boa, mas não tem a fundamentação nem a legitimação dessa prática.</p> <p>Ana: Pois, eu sei porque faço as coisas, tento fazer como a educadora, o meu prolema é escrever.</p>
Síntese	<p>A SA inicia a leitura das notas que escreveu no seu caderno.</p> <p>SA: Relativamente ao dia de hoje gostei de ver o registo de matemática. Na primeira contagem lembrou o menino para escrever o número 16 a seguir aos tracinhos, mas depois não seguiu essa orientação.</p> <p>Ana: Nós fazemos este trabalho quase todos os dias. Eles gostam muito.</p>
Esclarecimento concetual	<p>SA: Vocês criaram um esquema de suporte na ZDP, de modo a que a criança percebesse o que tinha de fazer. Ao escrever o número foi dado mais um passo na aprendizagem do menino. Ele representava a quantidade através de traço,</p>

	<p>e ao escrever o número, de acordo com a sua pergunta, ele deu um salto e fez com ajuda o que não era capaz de fazer sozinho.</p> <p>Ana: Ah, pois foi...</p> <p>SA: Depois o registo na tabela, também é importante. O menino foi levado a fazer uma síntese do que tinha representado antes. Muito interessante. E a prenda para a mãe? Quem decidiu fazer.</p> <p>EA1: Eu dei-lhes várias sugestões e eles escolheram fazer o cartão. Falámos com eles sobre o que poderiam desenhar e como já falamos sobre as formas geométricas achei que podíamos introduzir esse elemento para fazer o corpo.</p>
Recomendação	<p>SA: Ana, em relação a uma criança que estava a fazer o desenho para a mãe, acho que foi um pouco ríspida. Não é necessário falar assim com as crianças, podia ter sido mais suave. Falou assim porquê?</p> <p>Ana: Depois também percebi isso. Não sei...se calhar é do cansaço...</p>
Síntese	<p>SA: Cada vez que venho a esta sala, vejo que há intencionalidade. A EA1 tem uma prática muito interessante. As crianças são muito autónomas e percebe-se a estrutura que há na sala e as crianças dominam-na, por isso é que são tão autónomos.</p> <p>EA1: Eu estou sempre a aprender, às vezes tenho dúvidas e procuro atualizar-me. Gosto muito de estar com o grupo. Estou sempre a aprender com eles!</p>

APÊNDICE VII – CATEGORIZAÇÃO DOS NÍVEIS DE
REFLEXÃO ESCRITA DA ANA E DA CATARINA

Categorização dos níveis de reflexão escrita da Ana

Período	Categoria	Excerto da reflexão
18 a 22 de janeiro	Não reflexão	<p>Esta semana pude observar toda a rotina diária, aprendo assim o funcionamento da sala e também a interação entre as pessoas. Não me limitei apenas a observar e tentei interagir o máximo com as crianças, sem qualquer pressão e imposição, tentando apoiá-las ao longo do dia nas suas tarefas e brincadeiras. É um grupo bastante sociável e demonstram confiança nos adultos.</p> <p>Quanto à educadora cooperante, fui também muito bem recebida por ela, colocou-me à vontade, tem-se demonstrado disponível, tem-me apoiado e tem sido muito enriquecedor poder observar o seu trabalho. É sempre disponível e atenta ao grupo. Sem dúvida é vista por eles como uma referência e um apoio. É também importante referir a auxiliar porque vejo que tem um papel muito importante na sala também. É também um apoio para as crianças e um reforço para a educadora.</p> <p>Fui integrando-me na rotina diária, fazendo já algumas atividades (como contar a história na hora do conto).</p> <p>Pude observar também já uma grande autonomia por parte das crianças, no seu dia-a-dia, na execução de tarefas. São bastante participativas e comunicativas. Têm consciência de regras e valores e aplicam-nas em várias situações (interajuda, cooperação, partilha). É proporcionado às crianças que falem sobre temas de interesse, conflitos que possam ter, dúvidas, etc., sendo sempre acompanhadas e apoiadas pela educadora.</p> <p>No início da semana houve uma visita ao Padrão dos Descobrimentos, que despertou interesse nas crianças e a possibilidade de desenvolver um projeto. Trabalhámos então um pouco os temas que foram tocados (os descobrimentos, Infante D. Henrique, animais marinhos, poluição e reciclagem) para depois juntamente com as crianças definir-se o projeto que se iria desenvolver. Isto porque neste estabelecimento de ensino já se trabalha com a metodologia de projeto. No final da semana conversámos com as crianças e estas referiram o seu interesse em falar sobre os animais marinhos. Fizemos então uma recolha sobre o que já sabiam e o que queriam saber. Pedimos também, para em casa com a ajuda dos pais, pesquisarem sobre o assunto e trazerem na próxima semana para conversarmos e discutirmos sobre o mesmo.</p>
25 a 29 de janeiro	Compreensão	<p>Logo na segunda-feira, já havia suporte escrito sobre os animais marinhos. As crianças em casa, juntamente com os pais, recolheram informações sobre alguns animais marinhos, que trouxeram para a sala para conversarmos e mostrarmos para todos. Pude perceber então, a motivação e a responsabilidade que advém destas crianças.</p> <p>Esta semana contei a história “O pescador e o peixinho” e no final da história, depois de conversar um pouco sobre a mesma, o J.S. diz: ‘Podíamos fazer um teatro dessa história’ e em seguida todos estavam a concordar. Mais uma vez aqui se nota como estas crianças são estimuladas e se sentem confiantes. A criança propõe a realização de uma atividade.</p>

12 a 16 de abril	Não reflexão	<p>Esta semana deu-se início ao projeto sobre os jogos tradicionais. Começamos então por relembrar as brincadeiras e os jogos que os pais tinham referido e fazer uma sondagem sobre o que já sabiam acerca do assunto e o que gostariam de saber. Através de uma carta, informámos os pais do projeto que se iria iniciar e tentámos despertar o seu interesse também no tema, para que colaborassem connosco no seu desenvolvimento. Obtivemos de imediato feedback, o que é muito positivo e enriquecedor e sem dúvida um maior estímulo para as crianças.</p> <p>Eu quis experimentar fazer uma planificação com as crianças e foi interessantíssimo ver como elas estão bastante familiarizadas e conscientes do processo de um projeto a desenvolver. Das primeiras coisas que mencionaram foi a pesquisa, alguns jogos para se jogar (macaca e pião), aprender regras e partilha.</p>
19 a 23 de abril	Não reflexão	<p>Para mim, esta semana, o aspeto mais positivo foram as visitas de pais e avós. A partilha de conhecimentos e vivências com as crianças foi uma experiência maravilhosa e gratificante para todos. Um dos pais mostrou como se faziam as físgas (pau, elásticos e aproveitava sapatos velhos) e como se faziam setas (papel, fósforos já usados, linha e agulha), em que depois houve a explicação das diferenças dos tempos dos pais e avós, para os dias de hoje, em que os brinquedos não se compravam, mas faziam-se em casa por exemplo...Devido a estas visitas falou-se também da adaptação nas adaptações feitas em alguns brinquedos como por exemplo no pião. As crianças demonstraram um encanto e fascínio ao verem o pião antigo ser lançado. Pareciam não se cansar e só pediam para lançarem mais e mais. O T.F. disse “Os antigos são muito mais giros.” E a J. aquando das visitas, quando nos estávamos a despedir das avós disse: “-Gostamos muito de estar consigo.” Penso ter sido notório também a felicidade e o gosto dos pais e avós de poderem estar e partilhar com os mais novos. Alguns propuseram-se a voltar a pedido das crianças, o que demonstra o quanto foi positivo e agradável para elas.</p>

Categorização dos níveis de reflexão escrita da Catarina

Semana	Categoria	Excerto da reflexão
18 a 22 de janeiro	Reflexão	<p>“Senti dificuldade em gerir um momento de trabalho em pequeno grupo com cinco crianças. As crianças iam montar puzzles criados a partir de imagens de revistas. Cada criança tinha o seu puzzle e uma folha onde montavam e colavam. Algumas imagens ainda não estavam recortadas, eu estava a recortá-las no momento. Enquanto todos não tiveram o puzzle, não pararam. O puzzle era mais ou menos complexo consoante a criança a que se destinava. A primeira reação foi ‘não sei’, ‘não consigo’. (...) O R. estava a começar a montar o puzzle dela e a T. disse: ‘O R. não sabe.’. Eu disse: Sabe, tens é de dar tempo para ele pensar como vai fazer. Entretanto acabava de recortar a imagem da T. e dei-lhe para montar. A T. teve muito tempo e não fazia nada. Entretanto já os outros colegas acabavam e eu pude dar apoio individualizado. Tentei que fosse ela a descobrir como se fazia, embora dando algumas pistas e induzindo algumas ações. Mesmo assim demorou muito tempo e por fim já choramingava. Quando acabou de montar disse para ir buscar o cartão para escrever o nome, ao que me respondeu ‘Eu sei. Não preciso.’ Eu insisti, mas não quis ir e rapidamente me disse: ‘Já está.’ Eu perguntei onde. ‘Está aqui’. Tinha feito algumas garatujas. Eu disse-lhe para ir buscar o cartão para escrever melhor, mas ela insistia que não queria ir e por fim já quase chorava.</p> <p>No momento apercebi-me do constrangimento que causei a T. e tentei contornar a situação. Para a T. o seu nome estava ali escrito, daí a sua relutância em ir buscar o cartão do nome. Vejo o quanto a minha atitude foi desadequada e contraria a apologia e valorização do trabalho da criança. Gerei uma situação de constrangimento desnecessário na criança. Contudo acho que é importante o facto de ir buscar o cartão do nome para propiciar o conhecimento do seu nome e o desenvolvimento da escrita.</p> <p>O material para trabalhar já o devia ter todo preparado para se evitar o momento de espera em que começam os disparates. (...) Se as coisas estiverem organizadas tudo acontece de forma mais ordeira e fluida.” (Catarina – semana de 18 a 22 de janeiro)</p>
1 a 4 de fevereiro	Reflexão	<p>Em situações que fui eu a orientar o grupo, já senti maior respeito por parte das crianças, já quase que há um momento de silêncio para me ouvirem. As crianças começam a ver-me como mais um adulto na sala, a quem devem respeitar e seguir indicações. A educadora e auxiliar têm tido um papel importante neste processo, quando aprovam as minhas indicações, quando eles o tentam não fazer ou não ouvir. A M. deu-me um desenho. Com esta criança tenho realizado um trabalho individual em termos de aceitação. No início a M. não falava comigo. Este desenho foi um pequeno gesto da sua aprovação para comigo.</p>
8 a 12 de fevereiro	Reflexão	<p>Em relação aos comportamentos utilizados pelas crianças, tenho vindo a usar uma estratégia que penso dar frutos. Aquando de uma situação de mau comportamento, rejeição em fazer um trabalho, violência, etc, valorizo a atitude das crianças que estão a fazer bem, privilegiando um momento de diálogo nesta altura, no sentido de levar as outras a imitar. Já verifiquei que é significativo para elas este tipo de elogio que faço ao colega, ao invés de as</p>

		reprender diretamente, assim existe uma chamada de atenção implícita, que tem funcionado na maior parte das vezes.
22 a 26 de fevereiro	Não reflexão	Na sexta-feira fomos ao CCB visitar uma exposição de escultura, do museu Berardo. O grupo portou-se muito bem. A maioria esteve calmo, atento, embora com um semblante envergonhado. São crianças que quase não têm vivências fora do bairro. Os relatos que nos chegam depois do fim de semana são os passeios ao Colombo ou ao Dolce Vita, ou 'Fiquei em casa.' Fiquei surpreendida com o A.. É uma criança das mais novas, muito irrequieta e geralmente com pouca vontade de trabalhar, no entanto esteve muito atento, a responder a questões e a fazer observações muito pertinentes. Num momento da visita, o guia utilizou uma plasticina que estava dentro de um copo igual ao que temos na sala, com comida para o peixe, e ele disse: 'Isso é da nossa sala'. Esta observação revela grande atenção e sentido crítico relativamente ao que se estava a passar.
1 a 5 de março	Não reflexão	Várias crianças tiveram para comigo pequenos gestos de aceitação, no decorrer da semana: A B. fez um fio nas cas construções e deu-me; a C. fez uma flor, nos jogos de construção e deu-me; a T. desenhou-me e a M. também. A atitude da M. não foi a primeira vez. É uma criança muito meiga e carinhosa, apesar de muito caprichosa, sobretudo se contrariada. Foi um dos meus grandes trabalhos individuais, pois, esta criança tinha todas as atitudes de rejeição para comigo. Estes pequenos/grandes gestos, representam para mim, grandes conquistas, pois estas crianças são muito reticentes em aceitar e respeitar o outro, tanto os colegas como os adultos, que amiúde troçam e desrespeitam. Para os colegas, reiteradamente dizem: 'Não gosto de ti.', 'Não sou teu amigo', 'Não te quero ao pé de mim', 'Tu não sabes fazer.', 'O teu trabalho está feito', etc.
8 a 13 de março	Não reflexão	Nesta semana senti que já existem laços fortes com o grupo. (...). Procuravam-me para um abraço, um carinho, uma aprovação, o que já acontecia a algum tempo com algumas crianças, mas que neste momento se está a generalizar ao grupo. Esta empatia é, a meu ver, o mais importante para nos relacionarmos com as crianças, pois desta forma conseguimos chegar a elas, obter resposta aos nossos pedidos e responder às solicitações delas. <i>"Situamo-nos deste modo, no quadro de um processo supervisivo que reconhece a importância da dimensão técnica, mas também a importância de a desenvolver num contexto reflexivo e num ambiente afetivo-relacional em que cada um dos atores tem um papel participativo e activo, que contribui para o crescimento do outro num ambiente de franqueza, autenticidade e empatia (Gonçalves & Gonçalves, 2002)</i>
15 a 19 de março	Não reflexão.	Durante a semana realizaram-se as prendas para o dia do pai, que todo o grupo fez, com bastante empenho e motivação. No entanto a figura parental parece não existir para estas crianças como seria espectável e desejável. Transtornaram-me bastante, comentários que ouvi, de crianças pequenas, que estão neste momento a crescer e a aprender a crescer...A festa do dia do pai foi uma grande alegria para as crianças, pois, na esmagadora maioria, quem vai buscar as crianças ao JI é a mãe ou outra pessoa de família. Tanto nos pais como nos filhos era visível a felicidade. As crianças estavam muito felizes por terem o pai ali consigo, embora envergonhadas e sem saberem muito bem como proceder.

22 a 26 de março	Não reflexão	Foi uma semana muito agitada ao nível do comportamento. As crianças mais velhas foram várias vezes chamadas à atenção durante a semana. A N. e o G. estão numa fase em que não querem acatar as orientações do adulto e quando chamados à atenção fingem não ouvir. No entanto a N. tem vindo a desenvolver trabalhos muito bons, realizados com empenho e dedicação. A Mg. Está muito mais dinâmica na sala. Já tem algumas atitudes que demonstram autonomia: pede para fazer trabalhos ao contrário do que acontecia anteriormente, que queria estar sempre na casinha; vai buscar o cartão do seu nome sozinha e recorre menos á aprovação e ajuda do adulto. O R., a par das crianças mais velhas, também já assinala a presença sozinho. A Ma tem tido um comportamento estranho no que respeita aos trabalhos e nomeadamente ao desenho, em que era tão meticulosa. Faz os trabalhos a despachar, com pouca vontade de trabalhar e tem demonstrado atitudes rebeldes.
5 a 9 de abril	Compreensão	O A. Na quarta-feira tinha uma novidade muito importante para escrever no diário: 'Hoje bebi leite num copo'. Deixar o biberão é um dos propósitos que trabalhamos por um lado com os pais/famílias, e por outro, com as crianças, pois mais do que as desejáveis, bebem leite no biberão e usam chucha. O trabalho em parceria com os pais é muito importante para agilizar e otimizar os objetivos e as competências a desenvolver com as crianças no JI. Este acontecimento foi tão importante para o A. que ele sentiu necessidade de levar a novidade para o JI. Escreveu-se no diário, no 'gostamos' e bateu-se uma salva de palmas: <i>'As relações de mediação feitas pelo professor, durante as atividades pedagógicas, devem ser sempre permeadas por sentimentos de acolhimento, simpatia, respeito e apreciação, além de compensação, aceitação e valorização do outro; tais sentimentos não só marcam a relação do aluno com o objeto do conhecimento, como também afetam a sua auto-imagem, favorecendo a autonomia e fortalecendo a confiança nas suas capacidades e decisões'</i> (Leite & Tassoni, 2002)
12 a 16 de abril	Reflexão	Como tenho verificado que as crianças que têm tarefas a cumprir durante a semana, têm sido um pouco esquecidas, sugeri que no conselho se passasse a fazer também a avaliação desse aspeto. A meu ver é importante fazê-lo pois faz com que as crianças tomem mais consciência do que se pretende, e se sintam cada vez mais envolvidas na rotina da sala, ao mesmo tempo que fomenta a autonomia e a responsabilidade. É importante que a criança sinta que tem um papel importante na rotina da sala e que faz parte dela.
19 a 23 de abril	Não reflexão	Esta semana decorreu de forma calma e bastante positiva.[descreve depois várias observações sobre comportamentos das crianças] Sinto-me satisfeita com o trabalho que tenho vindo a desenvolver com este grupo de crianças, em que tenho tentado estimular competências e fazer feliz, e que me faz feliz.
26 a 30 de abril	Não reflexão	Durante esta semana desenvolvemos várias atividades em torno do festejo do dia da Mãe. De presente para as mães, entre várias ideias das crianças e algumas sugestões nossas, chegou-se a um consenso por votação e ganhou a maioria: dar uma bolsinha, em pano-cru, para o telemóvel, colorida pelas crianças. Juntamente com um postal em forma de coração, em cartolina vermelha. É muito importante que as atividades desenvolvidas pelas crianças partam de desejos e sugestões delas. <i>"(...) O planeamento realizado com a participação das crianças, permite ao grupo beneficiar da sua diversidade, das capacidades e competências de cada criança, num processo de partilha facilitador da aprendizagem e do desenvolvimento de cada uma..."</i> (Orientações Curriculares para a Educação

		Pré-escolar, 2002).
3 a 7 de maio	Compreensão	<p>Esta semana resenti-me do cansaço acumulado de toda a prática pedagógica, pois está mesmo a chegar ao fim, depois de 4 meses. Alguns dias foi difícil arranjar força anímica para trabalhar como tenho vindo a fazer. O grupo apresentou-se muito agitado e inquieto. As crianças parecem-me cansadas de uma ano de JI, ansiosas nas atitudes e situações, e intolerantes na relação com o outro. Nesta semana voltou a haver muitas situações de choros e birras, perante contrariedades e na resolução de conflitos. Andam talvez numa fase de maior carência afetiva, a procurarem muito o carinho. As situações familiares não são fáceis e isso reflete-se imenso no comportamento das crianças. Por vezes ainda fico boquiaberta com as notícias que as crianças trazem de casa.</p>
10 a 14 de maio	Não reflexão	<p>Tentei estimular sempre a autonomia das crianças nos trabalhos, nos cuidados consigo, na higiene, no apertar dos casacos, etc. Muitas vezes tinha de estar ao lado a motivar e a acompanhar todo o processo, mas fazia com que fossem sempre elas a fazê-lo, por vezes, com a minha ajuda disfarçada, para que eles comessem a ter consciência que eram capazes de fazer as coisas.</p> <p>Dinamizei a atividade da sala varias vezes sozinha, com as crianças distribuídas, o que proporcionou treinar e desenvolver a capacidade de visão do grupo e colmatar lacunas ao nível da gestão do grupo.</p> <p>O ‘não consigo’, tentei trocar por ‘vou tentar’, era o que lhes dizia sempre que me diziam não consigo. ‘Vamos lá tentar’, ‘Eu sei que tu consegues’, temos que fazer um esforço’, ‘A Catarina ajuda.’</p> <p>Realizei atividades no âmbito de todas as áreas de conteúdo, tentando sempre dar resposta às questões das crianças, mais ou menos estimuladas por nós.</p> <p>Dinamizei sessões de movimento, de música, de culinária, jogos sociais, trabalho de projeto, etc. Aprendi a trabalhar com a multiculturalidade e aproveitei o gosto das crianças pela dança, embora com alguma inibição, e explorei esse aspeto.</p>

APÊNDICE VIII – CATEGORIZAÇÃO DOS NÍVEIS DE
REFLEXÃO ESCRITA DA MARTA E DA CLÁUDIA

Categorização dos níveis de reflexão da Marta (Reflexões Semanais)

Semana	Nível de reflexão	Excerto da reflexão
23 a 26 de fevereiro	Reflexão	<p>Tema: Uso do quadro de actividades</p> <p>Desde a primeira ida à sala de Jardim-de-Infância que um dos instrumentos de pilotagem que mais me chamou a atenção foi o quadro de actividades pelo modo como estava a ser utilizado.(...) O acompanhamento para a iniciação da utilização autónoma deste instrumento exigiu a minha presença “constante” o que fez com que o controlo do resto das actividades a decorrer na sala não fosse suficiente uma vez que as crianças solicitavam a minha presença regularmente. Com o passar dos dias essa “presença constante” deixou de ser necessária e quando surgiam dificuldades sugeria sempre que se ajudem mutuamente.(...) Deste modo as crianças podem escolher o que querem fazer, pressuposto defendido por Almeida (1987), citada por Leandro (2008),“As salas de actividades estão organizadas para que as crianças todos os dias possam escolher o que querem fazer”.</p>
2 a 5 de março	Reflexão crítica	<p>Tema: Funcionalidade do diário de grupo</p> <p>Sempre me questionara sobre a sua função e utilidade deste instrumento em sala de Jardim-de-Infância e julgo que só neste dia realmente a compreendi. (...) Niza (1998),descreve o diário de grupo como (...)Verifica-se muito entusiasmo da parte de algumas crianças no preenchimento do diário porém pouco envolvimento em grande parte do grupo que se dispersa muito facilmente. Isto faz-me concluir que o diário não está a ser vivenciado da forma como deveria por todas as crianças, há que apostar em estratégias que lhes mostrem a importância do que está a ser feito. (...)O seu conteúdo é analisado em debate e, de acordo com Folque (1999:9), “Este é o grande momento de clarificação funcional (...)No fundo, com este instrumento, as crianças participam e monitorizam o seu processo de desenvolvimento</p>
9 a 12 de março	Reflexão crítica	<p>Tema: Dinamização/enriquecimento das áreas</p> <p>(...) as crianças recorrem sistematicamente às mesmas actividades, esquecendo por vezes materiais/objectos/jogos que se encontram ao seu dispor. O ábaco era um exemplo disso (...) No momento de acolhimento de terça-feira uma criança trouxe contas que fizera em casa e que queria mostrar aos amigos, fui buscar o ábaco e em conjunto concretizámos as operações utilizando o ábaco.(...) temos de estar atentos ao tipo de utilização que as crianças fazem dessas áreas, diversificando sempre o tipo de actividades que podem realizar nas mesmas e enriquecendo as oportunidades de aprendizagens.(...) As crianças começaram a utilizar mais vezes o ábaco (...)O perfil específico de desempenho profissional do educador de infância aponta precisamente para esta organização do espaço e dos materiais “(...) concebendo-os como recursos para o desenvolvimento curricular, de modo a proporcionar às crianças experiências educativas integradas” devendo o educador mobilizar e gerir os recursos educativos. (D.G.I.D.C., 2001:11)</p>

16 a 19 de março	Reflexão	A educadora chamou a atenção para o facto da sensibilização do inglês fazer parte dos objectivos da Instituição. Como tal, em consenso com a colega e orientadora de estágio, decidimos que a abordagem ao inglês seria feita todas as terças-feiras(...) Nas Orientações Curriculares é nomeado que o “domínio da linguagem e abordagem à escrita, que inclui (...) a possibilidade de sensibilização a uma língua estrangeira” (Silva, 1997: 21).
23 a 26 de março	Compreensão	Participação num projeto de leitura na biblioteca A ideia de entrar no projeto surgiu do seguimento de um projeto sobre os bebés que se realizou na sala, porém o interesse era também o de proporcionar um contacto das crianças com a biblioteca e os livros e de as pôr a pensar, é sobre estes três aspetos que vou refletir(...) no fundo este projeto tem por base um trabalho de filosofia com crianças. As histórias que são contadas vão possibilitar às crianças a reflexão sobre mundo e induzir a escrita.(...) De acordo com o programa lipmaniano de Filosofia para Crianças, as crianças desenvolvem habilidades cognitivas, por intermédio de temas filosóficos numa linguagem acessível à infância, as histórias, são por isso consideradas o ponto de partida para iniciar a criança no mundo da Filosofia.
7 a 9 de abril	Não reflexão	Convidados da comunidade Durante o período da manhã recebemos duas convidadas da comunidade, as crianças receberam-nas com entusiasmo e envolveram-se bastante na actividade cooperando sempre que possível(...) O Jardim-de-Infância assume-se como um espaço que deve dar “ <i>iniciação às práticas de cooperação e de solidariedade de uma vida democrática (...) condições materiais, afectivas e sociais...</i> ” e ser “ <i>(...) capaz de ajudar cada um a apropriar-se dos conhecimentos, dos processos e dos valores morais e estéticos gerados pela humanidade no seu percurso histórico-cultural</i> ”. Estas são palavras de Niza (1996:143) que me levam a concluir que o Jardim-de-Infância deve funcionar como um sistema aberto de trocas com a família e a comunidade.
13 a 16 de abril	Reflexão	Esta pretende incidir em particular no modo como as crianças pesquisam informações para os projectos e se tornam pequenos/grandes investigadores.(...) A questão que me coloco é o que dizem os autores sobre o modo como deve ser feita essa pesquisa, quais os instrumentos e meios que existem na pesquisa da informação, que tipo de acompanhamento deve o adulto dar às crianças?(...) Rodrigues (1999). Esta autora refere que “ <i>O escrito e as visitas são apontados como meios privilegiados de pesquisa e recolha da Informação necessária para o desenvolvimento dos projectos.</i> (...) Após todas estas considerações, concluo que o papel da educadora deve ser o de fomentar essa curiosidade e proporcionar situações de descoberta e exploração do mundo. Deve-se sempre partir do que as crianças já sabem, não se deve expor conteúdos mas sim levá-las a descobrir observando e experimentando
20 a 23 de abril	Reflexão	Durante o decorrer da prática pedagógica fui notando que as crianças teciam alguns comentários pejorativos relativamente às produções artísticas dos colegas (...) senti que as crianças precisavam de contactar com o real, ir a uma exposição. (...) Sequeira (2010:3) define a arte como auto-expressão e refere ser necessário “criar situações que promovam o desenvolvimento das competências artísticas de cada um, dando a oportunidade de cada criança

		encontrar a sua forma de expressão”.
27 a 30 de abril	Reflexão	<p>As crianças tiveram, neste dia, oportunidade de contactar com a biodiversidade animal, com o ciclo do azeite, com diversos tipos de reportórios musicais, animação sociocultural, entre outras coisas. (...)</p> <p>Defende Silva (1999) que o espaço educativo não se limita ao espaço imediato partilhado pelo grupo mas que se alarga pelo estabelecimento educativo indo até ao contacto com o meio próximo e outros mais distantes que constituem oportunidades de aprendizagens relacionadas com a área do conhecimento do mundo. (...) Niza (1996) refere que as visitas de estudo se constituem em oportunidades para recolher informações e realizar inquéritos decorrentes de problemas ou temas tratados em projectos de estudo.</p>
4 a 7 de maio	Reflexão	<p>No decorrer do diálogo sobre a história as crianças perceberam que a emoção em causa era o medo, falaram sobre os seus medos e realizámos a dança “Ronda del Drac”, dança de roda cuja finalidade é libertar a tensão e consequentemente os medos de cada criança num clima de descontração e união.(...) percebi que as crianças não estão habituadas a falar sobre as suas emoções. Não sabiam como fazê-lo, poucas se mostraram à vontade e a maior parte tinha vergonha ou sentia-se constrangida o que provocou algum desconforto. Afinal qual a importância de trabalhar as emoções com crianças? (...)Silva (2010) refere Elias & Friedlander que defendem que se deve incentivar as crianças a falar sobre os seus sentimentos. Estes sustentam que desde que as crianças consigam compreender conceitos como a alegria, o medo, a tristeza, a raiva e o ciúme deve ser feito um trabalho acerca dos mesmos.</p>
11 a 14 de maio	Reflexão	<p>O projecto de intercâmbio que começou por ser uma troca experiências entre jardins-de-infância tornou-se também num meio de contacto com diferentes meios tecnológicos de informação e comunicação. (...) houve videoconferência, telefonemas e por fim o encontro entre os dois grupos envolvidos.(...) Segundo Carioca <i>et al</i> (2005:7) “<i>A aquisição de competências ao nível tecnológico é uma das mais pertinentes peças na educação das crianças, já que estas se preparam para viver numa era do domínio multimédia</i>”. Estes autores referem (...)</p>
18 a 21 de maio	Reflexão	<p>Foram realizados vários tipos de danças oriundas de diferentes países (...)Antes da realização das danças completas existiu sempre uma fase de exploração das mesmas onde era referida a origem da dança, em que se dava enfoque à interpretação das crianças e onde se iam acrescentando fases da dança através do método de desenvolvimento.(...) Mas afinal o que é a dança? De que modo está a dança ligada à Expressão Motora ? (...)Ribas (1983) define a dança como um fenómeno, uma expressão humana comum a todos os homens. Este refere que a origem da dança está directamente ligada ao desejo universal de exprimir a emoção através da acção.</p>
25 a 28 de maio	Reflexão	<p>De acordo com o Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de Agosto da D.G.I.D.C, os perfis de desempenho profissional do educador de infância devem constituir o seu quadro de orientação, numa dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem. Este é um documento que conheço e o qual me foi facultado ao longo do curso pelo que, apesar de ter constituído um quadro de orientação nunca foi alvo de uma análise mais profunda em que analisasse e comparasse o que realmente fiz de acordo com o estabelecido.(...) Julgo que o perfil do educador nos diz muito acerca do papel do educador numa sala de Jardim-de-Infância e esta análise permitiu-me avaliar o meu desempenho</p>

		(ao nível da actuação educativa) de acordo com o quadro de orientação estipulado no decreto de lei. O balanço do trabalho desenvolvido é positivo uma vez que não se verificam grandes discrepâncias, o objectivo do educador deverá o de reflectir a sua actuação constantemente de modo a reformulá-la tentando que a sua prática se identifique o mais possível com a teoria. Ir de encontro à legislação portuguesa existente no campo da Educação Pré-Escolar é um dever do educador!
--	--	--

Categorização dos níveis de reflexão da Cláudia (Reflexões Semanais)		
Semana	Categoria	Excerto da reflexão
23 a 26 de fevereiro	Reflexão crítica	(...) em conversa com a orientadora e a educadora da sala, decidi-se alterar a rotina.(...) Esta mudança também foi um pouco complicada para mim. É muito mais fácil deixar as crianças “sozinhas” nas áreas, do que estar à mesa a conversar ou a mostrar algo novo diariamente. Porém, após reflexão, percebo que o acolhimento é muito mais importante do que parece ser. O educador deve ser capaz de se sentar com as crianças e saber escutá-las, dado que o “acolhimento destina-se a concentrar todas as crianças em torno de uma primeira conversa, participada por todos e animada pelo educador...” (Sérgio Niza, 1998:151).
2 a 5 de março	Reflexão crítica	Durante esta semana realizei a minha primeira experiência com o grupo de crianças. Nunca tinha assistido a nenhuma orientada pela educadora e pouco sabia sobre como fazer experiências, fazer ciências no Jardim-de-Infância. Afinal qual é a importância das ciências no Jardim-de-Infância? Como devem ser trabalhadas? Estas minhas dúvidas levaram-me a reflectir sobre a minha actuação e sobre a importância das ciências nesta faixa etária.(...) Apesar de achar que fui de encontro à maior parte do que os autores acima referem na forma como abordei a experiência, considero que cometi alguns erros. Devemos deixar que as crianças coloquem varias hipóteses, no entanto limitei o número de hipóteses a duas.(...) Também ao nível da participação creio não ter estado bem, Rosa, Morais e Neves (2001) salientam a importância de estimular as crianças de modo a que todas participem, nesta experiência isso não aconteceu.(...) deveria ter tentado dividir tarefas previamente na planificação da actividade, de modo a que todas as crianças pudessem participar na mesma, apesar de terem a oportunidade de a realizar na área das ciências.
9 a 12 de março	Reflexão	(...) esta foi a minha primeira vez na exploração de texto, contudo tinha observado a educadora. (...) Na minha planificação diária tinha planeado leitura do texto de várias formas por parte de todas as crianças, contagem do número de palavras existente no texto, divisão silábica e comparação entre o número de sílabas das diferentes palavras.(...) Além do interesse demonstrado pelas crianças, a exploração de texto é na minha opinião uma actividade bastante importante uma vez que aborda a linguagem oral e escrita, fomentando o desejo pela leitura. Sim Sim, Silva e Nunes (2008) relatam que(...)

16 a 19 de março	Reflexão crítica	Após um primeiro conselho algo atribulado e demorado, esperava melhorias neste segundo conselho que iria orientar, uma vez que tentei seguir a opinião dada pela orientadora de estágio.(...) Folque (1999:5) diz ainda que o conselho é o “grande momento de regulação da semana a partir da leitura dos instrumentos (...) e que têm lugar os primeiros planos para a semana seguinte”.(...) Apesar de saber que devo remeter os acontecimentos presentes no diário para as regras da sala, ainda me esqueço e deixo passar isso. Não considero que seja um grande erro, mas espero sinceramente melhorar neste ponto e dar uso às regras da sala, para que não sejam só um <i>placard</i> exposto nas paredes da sala. (...) Sinto no entanto alguma dificuldade em gerir os comportamentos, centrando-os no objectivo da actividade e não no comportamento desadequado. Por vezes centro-me mais no comportamento desadequado do que na actividade, mas espero ao longo da minha prática melhorar este aspecto.
23 a 26 de março	Reflexão crítica	(...) verifiquei que existiam crianças com dificuldades no uso de alguns materiais, nomeadamente no tecido e no uso da tesoura.(...) já tinha verificado que era complicado para as crianças recortar papel, não só porque não estavam habituadas, mas também porque as tesouras não se encontravam nas melhores condições. Se era difícil o recorte do papel, mais difícil seria o recorte do tecido, no entanto eu e a minha colega não tivemos isto em conta na hora de escolher os materiais para construir o livro, considerando que eles seriam capazes.(...) serviu de aprendizagem, nunca devo levar materiais sem que as crianças explorem primeiro, devo respeitar a diferença entre as crianças e o seu ritmo de aprendizagem. (...). Desta forma, é importante que o “ <i>educador se interrogue sobre a função e finalidades educativas dos materiais</i> ” (Silva, 1997:37). O mesmo autor refere que o educador deverá estar atento aquando da escolha dos materiais, atendendo a vários critérios como “ <i>variedade, funcionalidade, durabilidade, segurança e valor estético</i> ”
7 a 9 de abril	Reflexão	(...) introduzimos um quadro de Miró para que as crianças pudessem reproduzir quando escolhessem fazer pintura no cavalete.(...) as crianças criticavam muito quando alguém do grupo pintava algo que não fosse um menino, uma casa, uma árvore.(...) Na minha opinião a introdução deste quadro para integrar as actividades de escolha livre é uma mais-valia, as crianças aprendem que existe arte apenas com alguns traços, com figuras abstractas. Esta aprendizagem é importante no dia-a-dia do jardim-de-infância para que as crianças possam valorizar as produções dos colegas, mesmo que sejam diferentes do “comum”.
1 a 16 de abril	Reflexão	Esta semana surgiu a primeira saída para comunicar um projecto a alguém fora da Instituição.(...). Actividades como estas são bastante interessantes, proporcionam momentos de grandes aprendizagens às crianças, alargando “ <i>as situações de comunicação que levam a criança a apropriar-se (...) das diferentes funções da linguagem e adequar a sua comunicação a situações diversas</i> ” (Silva, 1997:68). Além destas vantagens, pretende-se “ <i>(...) estabelecer relações de efectiva colaboração com a comunidade</i> ” (Silva, 1997:16) e é através da comunicação de projectos, através da apresentação de trabalhos realizados pelas crianças que esta relação se torna possível. Para Silva (1997), o educador, ao dar conhecimento do que se faz na sala, quer aos pais quer à comunidade, favorece um ambiente de ligação, de procura e troca de experiências entre adultos e crianças.

20 a 23 de abril	Reflexão	Esta semana iniciou-se mais um projecto, emergente (...)“O que vem nos jornais?”(...) O contacto com textos diferentes daqueles a que as crianças estão habituadas favorece o desenvolvimento das mesmas. Neste caso as crianças contactaram com textos informativos o que lhes permitiu perceber que existem várias funções ao nível da leitura, além das histórias há que “ <i>ler para estudar, para procurar informações</i> ” (Moura, 2007).(...) As crianças folheavam os jornais, recortavam e comentavam aquilo que achavam interessante e, eu registava os seus comentários, numa folha a parte. Este registo de comentários é importante para que as crianças percebam que aquilo que se diz se pode escrever e que se lê sempre da mesma maneira (Silva, 1997).
27 a 30 de abril	Compreensão	Apesar de a alteração ter sido feita de um dia para o outro, consegui preparar a história e senti-me bastante bem no momento da sua apresentação, consegui envolver as crianças e levei o grupo a participar na actividade. Foi muito gratificante contar esta história, as crianças partilharam as razões pelas quais deixam a mãe contente ou triste, envolveram-se e tiraram partido da mesma.(...) Momentos como a hora do conto, onde a criança ouve, lê ou narra histórias, possibilitam, na perspectiva de Sim-Sim, Silva e Nunes (2008), que as crianças aprendam a saber ouvir. As mesmas autoras defendem a importância de ler histórias utilizando “ <i>material diverso: livros com diferentes formatos e tipos, histórias gravadas em cassetes de áudio e 410ídeo, álbuns de imagens, objectos reais, etc</i> ” (Sim-Sim, Silva e Nunes, 2008:39).
4 a 7 de maio	Reflexão crítica	O momento da exploração da exposição foi esta semana, devo confessar que não correu como esperava. Não posso dizer que correu mal, no entanto creio que podia ter corrido melhor. A preparação que fiz para esta actividade não foi como a que fiz para outras, preparei tudo muito “em cima do joelho” e senti-me pressionada por causa da aula de música que se seguia a esta exploração(...)Perdi o controlo da situação, as crianças focaram a sua atenção mais na educadora da sala do que propriamente em mim. Tentei dar continuidade à história para tentar resolver o problema, contudo considero que isto não teria acontecido se tivesse feito uma boa preparação da actividade. Da semana de hoje levo a lição de preparar muito bem as actividades que pretendo desenvolver, tendo em conta o espaço, os materiais e sobretudo o tempo disponível. Não posso esquecer também os imprevistos que podem ocorrer, devo estar preparada para lidar com isso e procurar sempre encontrar soluções.
11 a 14 de maio	Reflexão	(...) No que diz respeito ao planeamento, foi com o apoio da orientadora e outras colegas que percebi como realizar um plano de expressão motora. No que concerne às actividades, procurei interligar a expressão motora com a dramática e a musical, dado que estas, apesar da “(...) <i>sua especificidade própria, (...) não podem ser vistas de forma totalmente independente, por se completarem mutuamente</i> ” (Silva, 1997:57).(...) Considero que é importante que haja uma repetição de jogos e actividades, assim as crianças interiorizam o jogo e as suas regras, caso contrário, as crianças podem esquecer. (...)senti dificuldades em transmitir às crianças aquilo que procurava realizar.(...) Não me posso esquecer que cada criança têm o seu próprio desenvolvimento e ritmo e devo respeitar isso, tenho que perceber até onde as crianças conseguem ir, os seus limites e as suas capacidades, só assim conseguirei dar uma boa aula de expressão motora.

18 a 21 de maio	Reflexão crítica	<p>(...)esta semana, realizou-se uma vídeo conferencia.(...) Durante todo o projecto as crianças mostraram-se entusiasmadas e com vontade de apresentar alguns trabalhos aos seus novos amigos. Isto foi possível através da vídeo chamada, onde viram o grupo de crianças com quem trocavam correspondência, mostraram alguns dos seus trabalhos e viram trabalhos do outro grupo.(...) Neste momento percebi que existem actividades aparentemente complicadas e difíceis de realizar com crianças, mas que com algum esforço e dedicação por parte do educador, são possíveis, exemplo disso é esta vídeo-chamada(...) Espero conseguir, num futuro próximo como educadora, proporcionar momentos destes às minhas crianças, e se possível envolve-las num projecto ainda maior, com crianças de localidades diferentes.</p>
25 a 28 de maio	Reflexão	<p>(...) tentou-se que pouco a pouco as crianças fossem autónomas no uso do quadro de actividades, pretendia-se que estas fossem capazes de fazer o seu plano utilizando o mesmo(...)As crianças já são capazes de escolher as actividades, já perceberam que têm que dar baixa das mesmas após a sua realização e existe uma interajuda entre aquelas com menores dificuldades e as que apresentam maiores dificuldades.(...) O uso deste instrumento de pilotagem por parte das crianças, revela-se importante, na medida em que este <i>“plano de actividades é usado como um processo de auto-reflexão”</i> (Folque, 1999:9).</p>

APÊNDICE IX – CATEGORIZAÇÃO DOS NÍVEIS DE
REFLEXÃO ESCRITA DA DINA E DA OLGA

Categorização dos níveis de reflexão da Dina (Reflexões Semanais)

Semana	Nível de reflexão	Excerto da reflexão
22 a 25 de fevereiro	Reflexão	<p>(...) quando chega à sala uma estagiária, que é inicialmente uma pessoa desconhecida, aquilo que acontece é que as crianças pensam que ela não tem autoridade, portanto não é a ela que se deve obedecer. Foi isto que senti que aconteceu comigo esta semana. Uma criança chegou até a esclarecer: “Não és tu que mandas!”.</p> <p>Perante esta situação, emergiram na minha mente algumas questões: Como conseguirei passar a “controlar” o grupo? Será que existem estratégias que poderei utilizar? Segundo Mendes, existem de facto algumas estratégias (...) São quatro as estratégias apresentadas: (...).</p>
8 a 11 de março	Reflexão crítica	<p>“Quando esta semana comecei a realizar os referidos momentos [de forma intencional, pois com base no Perfil do Educador de Infância, deve ser organizado “um ambiente de estimulação comunicativa, proporcionando a cada criança oportunidades específicas de interação” (Decreto-Lei nº241/2001, de 30 de Agosto)], comprovei de facto, que as crianças não estavam habituadas a vivê-los. Afirmo-o porque não demonstraram saber esperar pela sua vez de falar, nem saber escutar um colega quando ele tinha em sua posse a palavra.</p> <p>Assim, coloco uma questão: O que poderei fazer para conseguir tornar estes momentos verdadeiramente produtivos? Ao consultar as OCEPE obtive uma resposta à minha questão. Aquilo que é essencial fazer é decidir em conjunto com as crianças algumas “regras colectivas indispensáveis à vida social” (Silva, 2002:36).(...) Neste sentido, parece-me que é urgente definir em conjunto com as crianças aquilo que elas acham que será ou não permitido fazer aquando desses momentos.</p>
22 a 25 de março	Reflexão crítica	<p>(...) é tempo de reflectir acerca do <i>envolvimento das crianças nas actividades</i>. Isto porque, através de observações directas, tenho constatado que existem actividades em que todo o grupo está verdadeiramente envolvido, mas há outras em que isso de facto não acontece. (...) Perante estas duas situações questiono: Porque será que em algumas actividades as crianças estão tão envolvidas e noutras não? O que poderá influenciar o envolvimento delas? (..) verifiquei que um dos factores que influencia o envolvimento das crianças é o empenhamento do adulto (...) Com base nisto, afirmo que uma das razões que levou à falta de envolvimento das crianças na actividade da Páscoa foi o meu menor empenhamento. Isto é, eu própria sinto que a estimulação e autonomia que proporcionei ficaram muito aquém das apresentadas na actividade da Primavera. Assim, ao não estimular tanto as crianças e ao não ceder tanta autonomia, penso que é compreensível o facto do envolvimento das mesmas ter sido mais baixo.(...) Tudo isto leva-me a reflectir sobre a importância de planificar pensando nas crianças, ou seja, nos seus interesses.</p>
12 a 15 de abril	Reflexão	<p>(...) Devido à importância que o evento adquiriu para o grupo, seguidamente irei reflectir sobre a questão da <i>divulgação dos projectos</i>.(...) No entender de Katz, Ruivo, Silva e Vasconcelos, “a divulgação faz parte de um trabalho de projecto” (1998: 143). Para além de fazer parte desta metodologia, que eu e a minha colega temos procurado seguir ao longo da Prática Pedagógica V, faz para nós todo o sentido divulgar e partilhar com outras</p>

		<p>pessoas o trabalho desenvolvido.(...) Apesar de ter referido inicialmente que a divulgação dos projectos faz todo o sentido, não só para mim, como também o fez para as crianças, penso que é importante reflectir sobre: Quais serão para a criança os contributos do processo de divulgação dos projectos realizados? Com base em informações recolhidas num Sábado Pedagógico sobre “Projectos em Jardim-de-Infância”, apurei que “o produto não deve nunca ficar fechado. Não faz sentido trabalhar um projecto e não o partilhar” (Vala, 2010). Neste sentido, através da divulgação dos trabalhos realizados devemos transmitir às crianças “a necessidade de partilhar com os outros aquilo que aprendemos”. (...) Para além disso, o processo de “socializar os seus novos conhecimentos, o seu saber, tornando-o útil aos outros, quer seja a sala ao lado, o jardim-de-infância mais próximo, o grupo de pais ou meninos mais novos” é extremamente rico, pois ao fazê-lo a criança passa “por um processo cognitivo sofisticado e elaborado” (Katz, Ruivo et al, 1998: 143).Penso que a divulgação dos projectos se assume como uma etapa essencial da metodologia de trabalho-projecto (...).</p>
26 a 29 de abril	Reflexão	<p>Esta ida ao Teatro foi a situação que decidi eleger, na presente semana, como ponto de partida para a reflexão. Neste sentido, coloco a seguinte questão: Qual será a importância, para a criança, de assistir a peças de Teatro? (...) tal como alerta Cordeiro, ao referir que uma das vantagens, para as crianças, da frequência do teatro é a “<i>progressiva consciencialização dos valores culturais e sociais</i>” (2008:424). Para além disso, segundo o mesmo autor, existem outras vantagens. São elas (...)Tendo em conta as vantagens definidas, Cordeiro defende que “a frequência do teatro como espectador deve começar cedo (3 anos, em média)” (2008: 424).</p> <p>Posto isto, resta-me concluir que tendo em conta as vantagens mencionadas e o prazer que dá a uma criança assistir a uma peça de teatro, seria importante que familiares e educadores comessem a ir ao teatro mais vezes com os seus educandos, no lugar de o fazerem uma ou duas vezes por ano.</p>
11 a 12 de maio	Reflexão	<p>Nesta semana (...) organizámos uma sessão de expressão motora diferente... uma sessão de Capoeira, na qual os familiares foram convidados a participar com as crianças. (...) É sobre questão da participação da família no processo educativo das crianças que se irá debruçar a presente reflexão.(...) Coloco então algumas questões: O educador deverá ter a preocupação de envolver a família no processo educativo das crianças? Porquê? Qual a importância da participação da família? (...) Para Silva, esta participação deverá ser incentivada pois “a família e a instituição de educação pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança; importa por isso, que haja uma relação entre estes dois sistemas” (2002: 43). (...) Ainda no entender de Silva, são várias as formas de promover a participação das famílias. Poderão, por exemplo, “contar uma história, falar da sua profissão, colaborar em visitas e passeios, etc.” (2002: 45) (...), resta-me referir em jeito de conclusão, que o educador, ao dar a conhecer às famílias, a partir das suas contribuições, o “processo e produtos realizados pelas crianças”, “favorece um clima de comunicação, de troca e procura de saberes entre crianças e adultos” (Silva, 2002:45).</p>
24 a 27 de maio	Relexão	<p>(...) os meninos e meninas participaram num processo de intercâmbio com as crianças de outra instituição. (...) É sobre este intercâmbio que irei reflectir em seguida. (...) A meu ver, foi muito importante a correspondência que estabelecemos através das cartas isto porque, cabe ao educador “proporcionar o contacto com diversos tipos de texto</p>

		escrito que levam a criança a compreender a necessidade e as funções da escrita, favorecendo a emergência do código escrito” (Silva, 2002:71). Elaborar cartas em comum é uma das formas de proporcionar esse contacto. Deste modo as crianças puderam compreender a necessidade e, neste caso específico do intercâmbio, a função da escrita. Assim, na opinião de Monteiro, pelo facto de sentirem que a escrita apresenta um “objectivo significativo” esta torna-se mais “motivadora”.(...)
--	--	---

Categorização dos níveis de reflexão escrita da Olga (Reflexões Semanais)		
Semana	Categoria	Excerto da reflexão
1 a 4 março	Reflexão	“a presente reflexão irá ser sobre a <i>participação dos pais</i> .(...)No meu entender estes foram momentos bastante positivos e enriquecedores tanto para as crianças como para os próprios pais. Para as crianças na medida em que elas fizeram algumas aprendizagens acerca do continente que estava a ser trabalhado, de forma diferente e mais dinâmica. Para os pais porque também eles ficaram a conhecer algumas das atividades desenvolvidas na sala e puderam dar o ser parecer. Também no entender de Hohman e Weicart estes encontros são benéficos pois favorece “ <i>inúmeras oportunidades para pais, mães, crianças e professores...partilharem experiências de aprendizagem ativa</i> ” (2009:39)
15 a 18 de março	Reflexão crítica	Na presente reflexão irei destacar a maior dificuldade sentida durante esta semana de estágio - <i>o controlo do trabalho em pequenos grupos</i> . (...) Perante estas situações e após alguns diálogos com a professora orientadora de estágio e com base em alguma pesquisa bibliográfica verifiquei que de forma a reduzir a enorme dependência por parte das crianças seria planificar apenas uma actividade que exigisse mais atenção, enquanto que as outras seriam mais simples, para que as crianças a conseguissem realizar sozinhas. Outra das estratégias que poderia ter utilizado era ter feito, em grande grupo, “uma exposição breve e simples sobre a actividade” (Hohmann, Banet e Weikart, 1995:126), pois desta forma todos ficariam a saber o que tinham de fazer. Para além disto também deveria ter preparado “com antecedência os materiais necessários, tendo-os em posição facilmente acessível, para que a actividade possa começar logo que as crianças se reúnam à volta da mesa” (Hohmann, Banet e Weikart, 1995:126). Seguindo estas duas estratégias teria reduzido o tempo de espera das crianças.
6 a 8 de abril	Reflexão	reflexão irá ter como temática principal o <i>número de crianças por sala</i> .(...) Durante esta semana o ambiente esteve mais calmo, esteve na sala uma média de 17 crianças por dia o que facilitou bastante o trabalho desenvolvido.(...) pretendo realçar o facto de ser muito mais fácil trabalhar com um grupo com menos crianças, isto porque as condições de que dispunha na sala não estavam muito adequadas a um grupo tão grande (...)Apesar da legislação defender que uma “ <i>sala de educação pré-escolar deve ter uma frequência ...máxima de 25 crianças</i> ” (Decreto-Lei nº147/97 de 11 de Junho), considero que esta sala não tem espaço nem condições adequadas a tantas crianças. O que por vezes dificulta o desenvolvimento de determinadas actividades e condiciona as escolhas das crianças, isto porque não existe a possibilidade de criar espaços novos e diferentes nos quais as crianças possam diversificar as suas

		experiências de aprendizagem.
19 a 22 de abril	Reflexão crítica	Durante esta semana, contrariamente ao que seria esperado, voltei a sentir dificuldade em controlar as situações de grande grupo. Sendo assim, a presente reflexão irá ter como temática a controlo do grande grupo.(...) , durante estas últimas semanas tem havido uma imensa demora nos momentos de grande grupo, pois tem sido difícil reunir todas as crianças. O que tem acontecido é que quando solicito para arrumarem a sala e se sentarem na manta, uma parte do grupo faz imediatamente o que pedi enquanto que outros continuam a brincar. Este facto faz com que as primeiras crianças a chegarem à manta fiquem muito tempo à espera das restantes. Perante esta situação, na opinião de Hohmann, Banet e Weikart eu deveria ter começado imediatamente a falar “com as crianças que estão prontas, permitindo às outras crianças que se juntem (...) ao círculo à medida que acabem o que estão a fazer” pois “o começo imediato mantém-lhes o interesse e encoraja as outras a acabarem as suas tarefas” (1995:132) para se juntarem ao grupo.
3 a 6 de maio	Reflexão crítica	Será que as actividades extracurriculares deveriam ter lugar durante o horário curricular? Ou seria mais útil estas ocorrerem durante as horas de prolongamento, em que as crianças ficam na instituição a fazer, jogos, ver filmes e a brincar à espera que os pais as vão buscar?(...) Perante isto, pode-se concluir que, as actividades extracurriculares detêm bastante importância, mas devem sempre tentar articular-se com as actividades desenvolvidas na sala, com a educadora e nunca estes serem dois mundos distintos. Por fim, relativamente aos horários, não foi possível encontrar informação referente. Porém, na minha opinião, as actividades extracurriculares não deveriam ocupar tanto tempo do horário curricular.
17 a 20 de maio	Reflexão	(...) Para além dos recursos materiais também os humanos adquirem enorme importância, isto porque as actividades não se desenvolvem apenas com recursos materiais. Neste sentido, esta semana, uma vez que estávamos a abordar o continente europeu e visto que as crianças aprendem francês no jardim-de-infância com uma professora francesa, considerei importante convidá-la para vir à sala apresentar um pouco o seu país. A minha intenção foi aproveitar os recursos humanos de que dispunha na instituição, bem como proporcionar às crianças uma actividade diferente do que habitualmente era feito (...)No meu entender esta experiência foi bastante enriquecedora tanto para as crianças como para a professora, pois sendo esta uma forma de mostrar o seu país, mostrou-se bastante agradada com o convite. Para as crianças foi uma forma diferente de adquirirem novos conhecimentos e tal como refere Silva, é essencial proporcionar às crianças “aprendizagens significativas e diversificadas” (2002:18) bem como “experiências estimulantes” (2002:90).

