



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Diana Carolina Alves Ferreira

**Documentação Pedagógica e profissionalidade:
caminhos descobertos na Educação
Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Diana Carolina Alves Ferreira

**Documentação Pedagógica e profissionalidade:
caminhos descobertos na Educação
Pré-Escolar e no Ensino do 1º Ciclo**

Relatório de estágio
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo
do Ensino Básico

Trabalho efetuado sob a orientação da
Professora Doutora Maria de Lurdes Dias de Carvalho

Direitos de autor e condições de utilização do trabalho por terceiros

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença [abaixo](#) indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



Atribuição-NãoComercial-SemDerivações
CC BY-NC-ND

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Agradecimentos

Terminando uma etapa que determina o resto da minha vida chega o momento de agradecer a quem me acompanhou e apoio para que fosse realmente possível.

Aos meus pais, por todo o apoio e sacrifício para que eu pudesse concretizar o meu objetivo. Obrigada por esta oportunidade de vida.

À minha irmã, minha melhor amiga por nunca me ter deixado desistir, pela preocupação e meu amparo. Obrigada por teres lutado sempre por mim e comigo! E ao Zé por me abrigar sempre e por não deixar que nada me falte. Obrigada.

Aos meus três pequenos, Fernando, Leonor e Afonso, que cada um continue a criança feliz que hoje é e obrigada por cada gargalhada única que nada substitui.

À Odete, que mesmo longe manteve-se perto e sempre teve de abraços abertos para me acarinhar e apoiar. Um obrigado a isso e por tudo.

À minha Mariana, por estes cinco anos, minha companheira desta viagem, pela amizade, pelo carinho, pela força, pelas certezas, pela tua calma, por todas as palavras de apoio, por te maneres ao meu lado sempre, independentemente das circunstâncias, por ser a minha amiga que desde conheço nunca me falhou, pela nossa cumplicidade. Obrigada por tudo!

À Mariana cá de casa obrigada pela paciência em me ouvires a queixar quando as coisas corriam menos bem, pelas ideias que às vezes até se aproveitavam, pela tua boa disposição, pelos conselhos e por todo apoio. Obrigada, e podes marcar a próxima viagem!

Aos meus padrinhos, Rita e Nini, por toda a frieza, por todos os conselhos, por me apoiarem incondicionalmente, por me terem ajudado a crescer e pelo vosso amor! Obrigada!

Ao Gonçalo, pelo incentivo, por me fazer acreditar que era possível, por se disponibilizar para me ajudar a qualquer hora e por todo o amor. Obrigada!

À Foz, Simões e Flávia, por nunca terem ido embora na realidade. Obrigada!

À Doutora Rita, por todas as palavras e conselhos, por ter sempre uma palavra amiga, por nunca ter desistido de mim e ter me ajudado a crescer pessoalmente. Um grande obrigada!

Às crianças, os melhores do mundo, por me terem ensinado tanto e tão ingenuamente. Por todo o carinho e amor que me deram. Que sejam eternamente felizes!

À minha orientadora de estágio, Professora Doutora Lurdes de Carvalho, um enorme obrigada! Por tudo. Pela ajuda, pela orientação, pela partilha, por se tornar minha companheira, por me fazer lutar por mais e melhor, por me querer fazer crescer. Tive a sorte de aprender com uma das melhores e agradeço-lhe por isso!

Declaração de integridade

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração. Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

Resumo

Documentação Pedagógica e profissionalidade: caminhos descobertos na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1º Ciclo

O presente relatório espelha as aprendizagens vivenciadas no decorrer de seis meses de estágio. Antes de profissionais as pessoas são seres humanos, e se somos todos diferentes, havemos de ser também profissionais diferentes. É apresentada por isso a coligação entre a documentação pedagógica e a construção da minha profissionalidade a partir da documentação, principal objetivo dos projetos de intervenção e investigação.

Uma narrativa reflexiva de aprendizagens, experiências, dificuldades, decisões, estratégias passadas e ultrapassadas na implementação de dois projetos dispares, primeiramente em contexto de Pré-Escolar e posteriormente em contexto de 1ºCiclo do Ensino Básico. Por se tratar de uma narrativa reflexiva, o relatório assenta no método autobiográfico, através do qual reflito sobre o meu percurso, os meus conhecimentos adquiridos, o que é de facto a documentação pedagógica e o termo profissionalidade, e os contributos da documentação para dar o primeiro passo na minha profissionalidade e como o posso fazer no futuro.

Este relatório apresenta por isso características muito próprias da minha identidade dada a liberdade que o método autobiográfico me concede para apresentar a ligação da teoria à prática, e da minha ação pessoal a esta.

Palavras-chave: Documentação Pedagógica; Profissionalidade; Reflexão.

Abstract

Pedagogical Documentation and Professionalism: Paths Discovered in Pre-School Education and in Primary Education

The present report reflects the learnings I had the privilege to experience in the past six months while on my internship. Before being professionals, we are human beings, and if we are all different, we will also be different professionals. So, a coalition is presented between pedagogical documentation and the construction of my professionalism from that documentation, being the main goal of research and intervention projects.

A reflexive narrative of learnings, experiences, difficulties, decisions, past strategies and overcome on the implementation of two different projects, the first one on a preschool context and the second one on an elementary school context. Since it is about a reflexive narrative, the report uses an autobiographic method through which I reflect about my path, my acquired knowledge, what is the pedagogical documentation, the term professionalism, and the contributes of the documentation to take the first step on my professionalism and how I can do it in the future.

This way, the present report presents unique characteristics of my identity given the liberty that the autobiographic method allows me to present the connection from theory to practice, and from my personal action to it.

Keywords: Pedagogical Documentation; Professionalism; Reflexion.

Índice

Direitos de autor e condições de utilização do trabalho por terceiros.....	ii
<i>Licença concedida aos utilizadores deste trabalho</i>	ii
Agradecimentos.....	iii
Declaração de integridade.....	iv
Resumo.....	v
Abstract.....	vi
Introdução.....	1
Capítulo I.....	3
1.1) Método autobiográfico.....	3
1.2) O método autobiográfico e as narrativas.....	3
1.3) Método Investigação-ação.....	5
1.4) O Método Autobiográfico e a Investigação-ação.....	6
1.4.1) Foco e objetivos.....	7
1.5) Método de recolha e análise de dados.....	7
1.6) Estratégias de intervenção.....	8
Capítulo II.....	8
2.1) Caracterização dos contextos.....	8
2.1.1) Identificação da Instituição – Educação em Pré-Escolar.....	8
2.1.2) Identificação da Instituição - Ensino em 1ºCiclo do Ensino Básico.....	8
2.2) Caracterização dos grupos.....	9
2.2.1) Identificação do grupo de crianças – Educação em Pré-Escolar.....	9
2.2.2) Identificação do projeto desenvolvido.....	9
2.2.3) Identificação do grupo de crianças – Ensino em 1ºCiclo.....	9
2.2.4) Identificação do projeto desenvolvido.....	10
Capítulo III.....	10

3.1) O meu caminho perante as metodologias: a construção da minha profissionalidade	10
3.1.1) Do desenvolvimento profissional à construção da profissionalidade.....	12
3.1.2) A construção da profissionalidade através da documentação pedagógica.....	14
3.2) O processo de documentar pedagogicamente	18
3.2.1) Instrumentos para documentar	23
3.2.2) Eu a documentar	25
3.2.2.1) Eu a criar documentação pedagógica.....	31
3.2.3) A criança a documentar	33
4) Dos instrumentos à profissionalidade.....	38
5) A criatividade como preliminar da minha profissionalidade	42
Considerações finais.....	48
Referências Bibliográficas	52
Apêndices	55
Apêndice A	56
Apêndice B.....	57
Apêndice C.....	58

Introdução

A dissertação aqui apresentada, integra um projeto de investigação e de intervenção pedagógico, desenvolvido ao longo da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico da Universidade do Minho. Este projeto teve como principal foco de estudo a compreensão de como pode a documentação pedagógica auxiliar-me a construir a minha profissionalidade.

O tema da documentação pedagógica surgiu após algumas semanas de observação no contexto em Educação Pré-Escolar e alia-se à questão da profissionalidade por serem duas temáticas primeiramente pouco ou nunca tratadas ou estudadas por mim. A documentação é falada superficialmente em algumas unidades curriculares, ainda assim tinha uma noção de documentação pedagógica completamente dispare do que esta é realmente.

A profissionalidade é um tema pelo qual não existe uma preocupação em ser abordado tanto na licenciatura como no mestrado. Mas é isto que vamos ser, profissionais, e ninguém nos explicou ou desvendou como é que isso se processa, o que é isso de ser profissional? Creio que deriva daí o que cada um de nós, que escolhe esta opção de estudo, pensa por si só. Ou seja, cada um acaba por criar a sua própria ideia de como é que quer ser profissional, porém sem realmente saber o que significa profissionalidade.

Assim, este projeto foi desenvolvido em dois contextos, primeiramente em Educação Pré-Escolar, num colégio no centro de Braga, de cariz privado com um grupo entre os 4 e 6 anos e posteriormente numa escola pública, igualmente no centro de braga com o 2º ano de escolaridade. Foram três meses em cada contexto a contactar com a verdadeira realidade do mundo da Educação em Portugal. Mais uma valia para este estudo, foi o facto de terem decorrido em dois contextos completamente díspares em termos de natureza, funcionamento, burocracias, grupos, ou seja, foi-me possível viver duas realidades opostas, mas de facto existentes. Estas experiências reais colocam o estagiário em verdadeira prática, na qual tudo deve ser analisado e refletido pormenorizadamente e se começa de facto a perceber os valores, conceitos, expectativas, fundamentos, expectativas, falhas ou limites que, enquanto profissionais, desejamos ou não desejamos promover. É partir daqui que comecei a desvendar a minha profissionalidade.

Assim, estudei esta temática de uma forma muito pessoal e própria, para isto, e para o processo investigativo, segui o método autobiográfico, nomeadamente as minhas narrativas escritas de forma reflexiva, analisando cada semana do percurso percorrido ao longo dos seis

meses de estágio. E refletindo foi desconstruindo o conceito de documentação pedagógica, de profissionalidade, e como podia o primeiro contribuir para o desvendo do segundo.

Por isto mesmo, é importar referir que o relatório que apresento segue uma estrutura muito singular e muito própria, espelhando as aprendizagens realizadas ao longo do percurso percorrido aquando de um passo de ser realmente profissional no mundo da Educação.

Neste sentido, o Capítulo I apresenta os métodos de intervenção e investigação no trabalho em campo e nas narrativas, tal como o foco e objetivos da investigação. Finalizando com o método de recolha e análise de dados e as estratégias de intervenção.

Posteriormente, no Capítulo II realizo uma caracterização dos contextos e grupos, onde e com decorreram ambos os estágios de intervenção, bem como a identificação dos projetos dos mesmos.

No capítulo III é no qual narro e descrevo reflexivamente sobre as duas temáticas já identificadas coligando com a intervenção nos projetos desenvolvidos no estágio. É o capítulo mais “meu”, no qual descrevo as aprendizagens vividas nos dois contextos e como de facto através da documentação pedagógica posso construir a minha profissionalidade, como compreendi que é realmente possível e como o posso realizar futuramente.

Relativamente ao ponto 4, é realizada uma reflexão mais aprofundada sobre o capítulo III, e no qual também enfatizo a interferência da personalidade pessoal de cada ser humano na construção da sua profissionalidade. O ponto 5 relata ainda uma das descobertas que fiz acerca de mim mesma, a criatividade.

Por fim, são apresentadas as considerações finais, nas quais realizo um balanço acerca dos de todo este relatório.

Tendo este relatório uma metodologia que se pauta sobre uma narrativa autobiográfica do meu percurso está organizado e escrito por isso mesmo de forma muito pessoal, aliando a teoria e a prática e dentro desta, todas as minhas descobertas, aprendizagens, conceitos, vivências e experiências extremamente significativas para o meu futuro.

Apresento o meu primeiro passo na descoberta da minha profissionalidade enquanto educadora e professora no 1ºCiclo.

Capítulo I

1.1) Método autobiográfico

Diversos são os métodos das ciências da educação desenvolvidos e corroborados ao longo do tempo por autores dedicados e formados para o desenvolvimento de ideologias e certezas, contudo nos preliminares do estágio não senti realmente que o meu futuro trabalho se enquadraria em algum desses métodos. Assim, o impacto que vim a sofrer com a minha prática encaminhou-me diretamente para a utilização do método autobiográfico como base de todo este projeto.

Desenvolvendo-se e afirmando-se como um método que se aprofunda em realidades e em “interpretar e compreender sentido, significados, valores e modos de ser que sujeitos produziram de maneira individual e coletiva, bem como histórico e socialmente” (Nóvoa, 1995; Pineau, 2006, in Medeiros & Aguiar, 2018, p.151), fácil e rapidamente compreendi que era o método que se ajustaria profissional e pessoalmente, com o intuito de conseguir ouvir-me, compreender-me e descobrir-me, neste que fora o primeiro passo na minha prática profissional.

O método autobiográfico surge como alternativa para mediar as ações humanas que careciam de reflexões perante o mundo social. Tendo como especificidade a pesquisa autobiográfica e as histórias de vida tornou-se uma ferramenta para as práticas de formação de professores. Ao empregar deste método é-me possível “captar a dinamicidade dos acontecimentos de uma vida e os aspectos decisivos para denotação do que o sujeito é e de como se constituiu ao longo da história” (Medeiros & Aguiar, 2018, p. 156) .

O mesmo significa que é inevitável a não coligação entre a natureza humana, o estar no mundo e as relações que são mantidas com o mesmo com o meu “eu”, ou seja, com a minha identidade que se mantém em constante construção, na descoberta da constituição da minha formação. Tal como referem Santos e Garms “A utilização desse método visa a não apenas colaborar com a ciência da educação trazendo novas dimensões e conhecimentos como também colocar o sujeito na posição de protagonista de sua formação e do processo de investigação sobre ela.” (Santos & Garms, 2014, p. 4099)

1.2) O método autobiográfico e as narrativas

O método autobiográfico integra-se nas metodologias qualitativas justificando-se com a sua especificidade dos instrumentos de pesquisa utilizados: as narrativas auto/biográficas. Estas

constituem o material primário utilizado nesta metodologia, sendo que os secundários se referem a diversos tipos de materiais: fotografias, jornais, suporte de vídeo, documentos oficiais entre outros.

Neste trabalho focalizei-me preferencialmente em trabalhar com o material primário, ou seja, com as narrativas, devido à subjetividade que destas advém. Oliveira, 2012 sustenta que “Na forma de narrativas, orais e escritas, ouvimos e recontamos nossas histórias e, ao fazê-lo, tomamos consciência de nós mesmos e da própria historicidade em que as linhas sociais e pessoais de desenvolvimento se cruzam”. As minhas narrativas são baseadas em reflexões semanais durante os seis meses de estágio, onde relato momentos significativos, falhas, ideias, experiências, entre outros. Tive alguns problemas em trabalhar com este tipo de narrativas inicialmente, uma vez que descrevia e não refletia. E as narrativas só funcionam como instrumento utilizável para mim enquanto estagiária ou docente se existir reflexão.

A autora afirma ainda que:

A tensão permanente entre continuidade e transformação do eu, que o processo de narrativização da experiência expõe, faz da narrativa um instrumento privilegiado para a investigação do desenvolvimento humano e, no caso, do desenvolvimento pessoal no contexto profissional de professores (p.372).

A principal diferença notável entre as narrativas e outro tipo de material é que estas implicaram a minha total participação e um processo de reflexão autónomo e constante, orientado pelo meu interesse e foco em conhecer novas dimensões e conhecimentos nas primícias da minha formação docente.

As autoras Santos e Garms (2014), defendem que as “narrativas (auto)biográficas são úteis para avaliar a repercussão das experiências de vida e da formação nas práticas profissionais” (p.4100). A transcrição que se segue demonstra com clareza como as minhas narrativas obtiveram os resultados supostos, sendo que me auxiliaram na “a construção de conhecimentos e desenvolvimento de habilidades e atitudes, no desenvolvimento pessoal e profissional dos professores e na própria pesquisa educacional” (*Idem*).

Este estágio está a ser uma experiência imensamente enriquecedora, pessoal e profissionalmente, pois ao apresentar-me a realidade nas escolas de hoje, tanto a nível de burocracias, como das práticas pedagógicas, acabando por desenvolver um olhar mais crítico e reflexivo no que concerne ao sistema educacional, permitindo-me refletir para mais conscientemente sobre a prática que pretendo efetuar futuramente. (Ferreira, Reflexão semana 15, 2018)

O método autobiográfico narrativo ao ser utilizado impinge naturalmente o que é fundamental, o olhar e refletir sobre o sujeito, neste caso, eu. Este excerto serve como exemplo de que através da narração do meu percurso ao longo de seis meses enquanto estagiária, desenvolvi a minha capacidade de análise, reflexão e possíveis tomadas de decisão.

Após a passagem pela experiência e a narração da mesma, a análise destas provocou e provoca um desenvolvimento tanto pessoal como profissional, acabando por atingir a minha forma de pensar e atuar. E tal como Josso (2010, citado in Medeiros e Aguiar, 2018) defende

No trabalho com as narrativas de formação tenciona-se aquilo que é ou foi formativo em um dado momento histórico para os sujeitos que narram suas experiências. Este trabalho permite, na medida do possível, que os participantes da pesquisa caminhem para a sua (auto) formação (p.156).

1.3) Método Investigação-ação

Segundo a literatura não é possível definir Investigação-ação de uma forma única e particular, isto devido à multiplicidade de estudos que se vêm a desenvolver ao longo dos tempos, acabando por existir diversas aceções, propostas e práticas evidenciadas.

Apesar desta inexatidão relativamente a uma definição concreta, as descrições do método são bastante similares. A investigação ação mostra-se, segundo Noffke e Someck (2010) uma metodologia que procura superar o habitual dualismo, teoria e prática, que separa os investigadores de investigados, a investigação da ação.

Para Elliot (2010) a investigação no campo da educação deve estar sustentada por uma intencionalidade prática para uma mudança, o que conseqüentemente gera conhecimento prático. É este tipo de conhecimento que, segundo o autor, habilita as pessoas para conferirem as suas próprias ações para os propósitos da educação.

“A investigação constitui-se como fonte de esclarecimento para as tomadas de decisão e a acção como fonte de informação para a investigação, interactuando num processo recursivo permanente” (Craveiro, 2006, p. 129). A investigação-ação objetiva explorar a realidade educativa para uma posterior estimulação para tomadas de decisões dos sujeitos no processo para a mudança educativa. Este processo implica a consciência das ações, individualmente, e do grupo, do qual surge a construção de conhecimentos e atitudes através do confronto e contrastes dos resultados obtidos após a reflexão.

Esta metodologia emerge assim no meu trabalho por me providenciar bases

metodológicas e conceituais que me ajudam, enquanto estagiária e futura educadora e professora, a compreender a ação educativa que se desenvolve, a questioná-la, a explorar e analisar novas possibilidades, mantendo um pensamento crítico e refletido, potenciando mudanças que se refletem na aprendizagem dos alunos.

A investigação-ação tornou-se portanto uma oportunidade de desenvolvimento profissional “ pela interactividade que estabelece entre o processo de conhecimento, o objecto a conhecer e as dinâmicas de colaboração contextualizadas que promove”. (Pires, 2010, p. 74)

Tal como referi, anteriormente, no Pré-projeto deste trabalho, Moreira (2001) citada por Sanches (2005) menciona que:

A dinâmica cíclica de ação-reflexão, própria da investigação-ação, faz com que os resultados da reflexão sejam transformados em praxis e esta, por sua vez, dê origem a novos objetos de reflexão que integram, não apenas a informação recolhida, mas também o sistema apreciativo do professor em formação. É neste vaivém contínuo entre ação e reflexão que reside o potencial da investigação ação enquanto estratégia de formação reflexiva, pois o professor regula continuamente a sua ação, recolhendo e analisando informação que vai usar no processo de tomada de decisões e de intervenção pedagógica (p. 129).

Tendo eu como objetivos autodescobrir-me profissionalmente e desenvolver conhecimentos e práticas que assim me permitam realizar, fez todo o sentido adotar uma metodologia que se define como “uma forma de ensino, onde o professor realiza uma constante exploração reflexiva da sua prática diária, garantindo a identificação de problemáticas e a alteração dessa mesma prática” (Coutinho, et al., 2009, p. 358)

1.4) O Método Autobiográfico e a Investigação-ação

Se por um lado utilizo um método, metodologia autobiográfica, que privilegia a minha autonomia na pesquisa e investigação, promove o meu autoconhecimento, o conhecimento sobre o meu fazer, e sobre a minha prática, e ainda a reflexão crítica sobre as minhas próprias ações.

Por outro usufruo de outra metodologia que me põe igualmente no centro da minha investigação e ação, auxiliando-me a centralizar diretamente nas questões relacionadas com o desenvolvimento da minha prática em contexto educativo potenciando uma reflexão sobre a melhoria das técnicas e estratégias de ensino aplicada.

Coligando estas duas metodologias no meu trabalho de investigação tenciono incidir então sobre a documentação para “analisar e reconstruir/ reprojeta”, ou seja, sobre a “documentação

como possibilidade de analisar o próprio percurso didático-educativo, com a finalidade de ampliar a consciência profissional, tendo em vista a avaliação da ação e o replanejamento” (Benzoni, 2001, p. 420), procurando responder à questão “Como pode a documentação pedagógica auxiliar a construção da minha profissionalidade”.

1.4.1) Foco e objetivos

Partindo desta temática de **investigação foram delineados alguns objetivos:**

- Identificar os tipos de documentação pedagógica mais utilizados no contexto;
- Analisar vários tipos de instrumentos de documentação pedagógica;
- Perceber em que medida a documentação pedagógica auxilia o meu desenvolvimento profissional;

Para além destes objetivos de investigação defini também **objetivos de intervenção** que me auxiliaram ao longo do trabalho prático:

- Criar instrumentos de documentação pedagógica;
- Fomentar a participação ativa da criança na prática da documentação pedagógica;
- Potenciar o hábito de registo através de tecnologias de informação e comunicação;
- Promover uma atitude de pesquisa e questionamento;

Com estes suportes para o meu estudo e autoformação pretendo que ambos os métodos, em consequência de dar resposta à minha temática de investigação, me promova uma sistemática reflexão que potencie o meu conhecimento e desenvolvimento profissional e identitário como futura educadora e professora.

1.5) Método de recolha e análise de dados

Mostra-se necessária a recolha de dados, de forma sistemática e consistente, que me permita obter informações pertinentes para o estudo em curso. Para tal, no decorrer do projeto serão utilizados instrumentos como: notas de campo, diários de bordo, entrevistas informais à educadora/professora cooperantes e auxiliar educativa, reflexões semanais e ainda registos fotográfico e áudio.

Assim, trata-se de um estudo (Auto)biográfico sustentado no paradigma qualitativos, descritivos e interpretativos, que através de narrativas nos fornecem dados “ricos em pormenores

descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico” (Bogdan & Biklen, S. K., 1994, p. 16).

1.6) Estratégias de intervenção

Com o meu trabalho objetivo dar respostas aos interesses e curiosidades das crianças, para isso serão utilizadas estratégias que se adequem ao projeto com a intenção de potenciar o sucesso educativo do grupo. Estas estratégias dizem respeito à:

- Construção de um “portefólio” de aprendizagens;
- Promoção de atividades desafiadoras;
- Criação de instrumentos que me permitam documentar a prática profissional.

Capítulo II

2.1) Caraterização dos contextos

2.1.1) Identificação da Instituição – Educação em Pré-Escolar

A intervenção pedagógica, na valência da Educação Pré-escolar, decorre na sala dos cinco anos, num colégio, uma instituição privada no centro da cidade de Braga. Esta é constituída por seis salas de Jardim de Infância e duas do primeiro ciclo. Dispõem de diversas Atividades Extras Curriculares, como por exemplo expressão musical, inglês, ginástica, dança, yoga, entre outras.

A equipa pedagógica deste colégio mostra-se e coesa, existindo vários terapeutas semanais para auxiliar em algumas dificuldades das crianças. A instituição visa promover interações positivas entre crianças e equipa docente bem como o envolvimento da família no meio escolar, havendo por isso uma constante comunicação entre pais e educadoras/auxiliares.

2.1.2) Identificação da Instituição - Ensino em 1ºCiclo do Ensino Básico

Relativamente à intervenção pedagógica na valência de 1º Ciclo, desenvolve-se na sala da turma do 2º ano de escolaridade do Centro Escolar no centro da cidade de Braga, pertencente a um grande Agrupamento de Escolas da mesmo, sendo este um Agrupamento TEIP-O Centro Escolar tem ao dispor sete salas de aula do 1º ciclo, duas das quais com outras utilizações: uma adaptada para a AAAF (Atividades de Animação e Apoio à Família). Relativamente ao Projeto Educativo do Agrupamento, este tem como missão garantir a construção do sucesso escolar para todos,

2.2) Caracterização dos grupos

2.2.1) Identificação do grupo de crianças – Educação em Pré-Escolar

O grupo é constituído por vinte crianças, treze do sexo feminino e sete do sexo masculino, com idades compreendidas entre os quatro e os cinco anos. Existem duas crianças que apresentam Necessidades Educativas Especiais (NEE), sendo que uma foi diagnosticada com a Perturbação do Espetro do Autismo, e outra nasceu prematura apresentando um atraso global no seu desenvolvimento. Ambas são acompanhadas por terapeutas que constituem a equipa pedagógica do Colégio. A educadora tem vindo a acompanhar o grupo desde os três anos, o que ajuda a compreender a ligação já existente entre crianças e educadora. A educadora já conhece os ritmos e as estratégias adequadas ao grupo o que facilita o processo de ensino e aprendizagem do grupo.

2.2.2) Identificação do projeto desenvolvido

Neste contexto, fora bastante difícil optar por um tema a ser trabalho com as crianças, isto porque estas mostraram estar já num nível de desenvolvimento avançado e não demonstravam interesses concretos que pudessem ser trabalhos. Após várias ideias surgirem, em conversa com a educadora cooperante considerou-se pertinente trabalhar parte de alguns Descobrimentos Portugueses. Uma vez que a educadora estava a trabalhar o mapa mundo, mais sentido faria as crianças compreenderem como foram descobertos alguns locais. Aquando da conversa com o grupo acerca do tema, a emoção e o entusiasmo foi evidente e prontamente apontaram ideias para o projeto. Diversas foram as atividades desenvolvidas com este projeto, sempre focalizado nos interesses que as crianças demonstravam tarefa após tarefa. Neste primeiro projeto o documentar auxiliou-me muito nas minhas decisões, a detetar falhas e a refletir muito mais.

2.2.3) Identificação do grupo de crianças – Ensino em 1ºCiclo

A turma 21, do 2º ano de um Centro Escolar, na qual decorre a Prática do Ensino Supervisionada II, é constituída por vinte crianças sendo que doze são do sexo feminino e oito do sexo masculino. Esta turma integra três crianças com Necessidade Educativas Especiais (NEE), sendo que uma possui um défice intelectual grave, outra é portadora de Trissomia 21 e ainda outra com diagnóstico de Défice de Atenção e Concentração. As duas primeiras crianças mencionadas usufruem de vários períodos fora da sala, nos quais têm apoio no ensino de forma mais individualizada.

Este grupo de aluno mostra ser bastante heterogéneo, sendo que possuem ritmos e níveis de aprendizagem muitos dispares.

2.2.4) Identificação do projeto desenvolvido

O projeto desenvolvido com esta turma foi em colaboração com a minha colega de estágio, e rapidamente percebemos que a relação entre pares não era positiva e consideramos de imediato que o trabalho em grupo deveria ser desenvolvido para que assim fossem desenvolvidas capacidades de socialização. Após algumas semanas de observação e em conversa com a turma compreendeu-se que seria muito útil para esta trabalhar a cidade deles, Braga.

Neste contexto foram desenvolvidas atividades que só incluíam a orientação das estagiárias. A turma construiu as ideias, realizou os planos, e partiram para a prática. Com toda esta autonomia, os alunos foram aprendendo a aceitar e respeitar a opinião do outro, a serem mais criativos e reflexivos e a entreajudarem-se. Estes e outras características que irão ser descritas ao longo deste trabalho confirmaram como pode a Arte ajudar a aprender.

Capítulo III

3.1) O meu caminho perante as metodologias: a construção da minha profissionalidade

Com a fundamentação das duas metodologias acima descritas, eu, como estagiária, experienciei práticas educativas, anseios no desenvolvimento destas, exigências sociais, alterações atitudinais, burocracias administrativas, ou seja, vivenciei uma prática estagiária muito próxima da realidade existente da Educação em Portugal.

Tudo isto, conseqüentemente, interfere e contribui para o meu desenvolvimento profissional e para a construção da minha identidade enquanto educadora e professora. Silva (2002) afirma que os professores

terão de mobilizar nas suas práticas não só conhecimentos específicos das disciplinas que leccionam, mas um conjunto de outras competências que concorrem para o sucesso da prática pedagógica e que, conseqüentemente, contribuem para a construção da identidade e para o desenvolvimento e realização profissionais (p. 132).

Durante décadas o educador/professor foi visto como um transmissor de conteúdos disciplinares, onde o desenvolvimento profissional estava direcionado e relacionado com o aperfeiçoamento das competências do professor para ensinar. Piaget (1990) afirma que “A preparação dos professores constitui a questão primordial de todas as reformas pedagógicas, pois

enquanto ela não for resolvida de forma satisfatória, será totalmente inútil organizar belos programas ou construir belas teorias a respeito do que deveria ser realizado” (p.62).

Com o aparecimento de novas perspectivas acerca do ensino e do papel do docente, surgem, conseqüentemente, mudanças nas concepções sobre o desenvolvimento profissional, as quais se têm vindo focar na importância dos processos de pensamento do professor. Assim o desenvolvimento profissional assume-se como um conjunto de processos e estratégias que permitem e facilitem a reflexão dos professores sobre a sua prática.

Rudduck (1991), citado por Carlos Marcelo (2009) elucida o conceito de desenvolvimento profissional como “a capacidade do professor em manter a curiosidade acerca da sua turma; identificar interesses significativos nos processos de ensino e aprendizagem; valorizar e procurar o diálogo com colegas experientes como apoio na análise de situações” (p. 129). Significa isto que o desenvolvimento profissional docente é um processo contínuo e permanente, em procura de melhores práticas profissionais para uma melhor aprendizagem das crianças. Para esta melhoria acontecer é necessário da parte do educador/professor rever, analisar, renovar sistematicamente a sua prática, permitindo-lhe adquirir e desenvolver competências, estratégias e conhecimentos essenciais e específicos ao pensamento profissional.

No âmbito do presente relatório, importa primeiramente clarificar o que entendemos por profissionalidade docente. Sendo certo que existem inúmeros conceitos e abrangências, destaco alguns que se tornam relevantes no campo de ação realizado no estágio e que aqui pretendo evidenciar. Assim, já em 1994, Manuel Sarmiento considerava que a profissionalidade docente compreende um

conjunto de valores e saberes e os respectivos princípios e modos operativos que integram o conjunto dos elementos participantes na definição dos critérios de competência dos professores, os quais são historicamente construídos, dinâmicos, sujeitos a debates de natureza política e ideológica e envolvidos em determinações que não são totalmente endógenas ao grupo profissional, mas dependem do estado, dos sistemas periciais, das instâncias de formação de professores (Sarmiento, 1994)(Sarmiento, 1994, p. 80)

Posteriormente, Courtois (1996) considera que

Profissionalidade designa primordialmente o que foi adquirido pela pessoa como experiência e saber e a sua capacidade de utilizá-lo numa dada situação, o seu modo de cumprir as tarefas. Instável, sempre em processo de construção, surgindo do próprio ato do trabalho, ela se adapta a um contexto em movimento. (...) Ela requer uma aprendizagem permanente e coletiva de saberes novos e em movimento e situa-se num contexto de

reprofissionalização constante. Ligada às interações no seio do mundo profissional, a profissionalidade leva mais em conta a história pessoal, social, técnica e cultural do indivíduo. Contrariamente à qualificação, ela evoca explicitamente a motivação, o sistema de valores e introduz no domínio profissional o que se origina no domínio privado (p. 172)

Neste sentido, a formação inicial, início dessa construção e processo de “aprendizagem permanente e coletiva de saberes novos e em movimento” acontece através da prática profissional ou estágio, onde se procura

o reconhecimento do referencial prático e situacional na construção do saber profissional do professor sublinha a especificidade do trabalho educativo que, marcado pela gestão da imprevisibilidade presente no processo educativo, exige a capacidade de tomar decisões e de as concretizar. [...] o saber dos professores é um saber de natureza compósita, sincrética, englobando vários tipos de saber (disciplinares, curriculares, de formação profissional, experienciais) com fontes diversas, constituindo uma teoria privada no sentido que lhe é dado por Eraut (1994). (Borges, Profissionalidade docente: da prática à praxis, 2014, pp. 43-44)

3.1.1) Do desenvolvimento profissional à construção da profissionalidade

Ao falar de desenvolvimento profissional torna-se crucial analisar o termo profissionalidade, pois apresentam estar relacionados. O conceito de profissionalidade mostra estar em estudo e em desenvolvimento, Gonzoni e Davis (2017, p.1399) referem-se a este como estando

relacionado à qualidade da prática profissional, integridade do fazer docente, desenvolvimento profissional e habilidades e competências; à constituição da identidade docente; ao saber docente, à integridade da dimensão social e do pessoal do docente; à sua responsabilidade individual e comunitária e compromisso ético e político.

Por não existir uma definição clara do conceito torna-se pertinente mencionar o que tem vindo a ser definido por diversos autores. Para o autor, Concretas (2002) citado por Gonzoni e Davis (2017)

a profissionalidade docente diz respeito a desempenho, valores e intenções que regem o processo de ensinar e a objetivos que se almeja atingir e desenvolver no exercício da profissão, traduzindo a forma de o professor conceber e viver o trabalho concretamente. Desse modo, as qualidades profissionais apoiam-se na forma de o professor interpretar como deve ser o ensino e suas finalidades (p. 1400)

Segundo Morgado (2011) citado por Gonzoni e Davis (2017), “a profissionalidade docente refere-se a uma construção profissional que se dá de forma progressiva e contínua; ao desenvolvimento de competências e da identidade profissional que se inicia na profissionalização e prolonga-se ao longo de toda a carreira (p. 1403).

Para Libâneo (2015) citado por Gonzoni e Davis (2017), a profissionalidade docente e a identidade profissional do professor caracterizam-se como um “conjunto de valores, conhecimentos, atitudes e habilidades necessários para conduzir o processo de ensino-aprendizagem nas escolas, orientando, assim, a especificidade do trabalho docente” (p.1405).

Além destes autores, são vários os que estudam, investigam e tentam desconstruir o termo de profissionalidade docente, mas como podemos verificar todas estas definições se relacionam e aparentam estarem todas concernentes com a especificidade da ação docente, onde se foca “o desenvolvimento de habilidades próprias ao ato de ensinar, adquiridas nas formações e nas experiências de trabalho do professor” (Gonzoni & Davis, 2017, p. 1410).

Com este desenvolvimento dá-se a construção da profissionalidade que, obviamente, se distingue, pois o processo de ação e reflexão mostra-se individual e intrínseco a cada indivíduo. Esta construção dá-se pela relação entre as práticas educativas e a dimensão pessoal no trabalho do docente “bem como o significado dos processos biográficos e relacionais na construção da docência” (Gonzoni & Davis, 2017, p. 1404). Durante as semanas de estágio nos dois contextos de ensino, eu, enquanto estagiária, efetuei este processo e considero que terá sido a ferramenta mais significativa para o meu trabalho, pois senti-me a aprender a ensinar e a ensinar porque estava a aprender. Desenvolver a compreensão do nosso próprio trabalho é fundamental para a reflexão e perceção dos erros, das vantagens e desvantagens, das melhorias que se podem efetuar e para o nosso autoconhecimento pessoal e profissional.

Os exemplos que seguem, são excertos retirados das minhas narrativas realizadas ao longo do estágio e que me permitem ter uma visão muito clara do que é crescer e quanto esse crescimento ao longo do meu percurso interferiu naquilo que eu desejo ser hoje e no futuro enquanto profissional:

Reflico ainda que através da construção e planeamento deste projeto, em coligação com as orientações da supervisora e da educadora cooperante, começo a dar um sentido mais profissional e fundamentado àquilo que devo fazer na minha futura prática profissional. Nada deve ser feito sem um objetivo e sem uma base teórica aprofundada que auxilie a exercer uma prática intencional e adequada ao grupo em causa. (Ferreira, Portefólio Reflexivo, 2018, p. 20)

A alteração de como fazem as coisas ou o acrescento de uma forma nova de a fazerem desperta nas crianças muita curiosidade e entusiasmo para a fazerem. É neste tipo de alterações que tenho vindo a realizar nestas pequenas atividades que noto a minha evolução no que concerne ao alterar o que é rotineiro e frequente, tentando sempre criar atividades que prendam a atenção e o interesse da criança. (Ferreira, Portefólio Reflexivo, 2018, p. 62)

É claro que são postos em causa diversos fatores quando falamos de profissionalidade: a teoria, a prática e experiência pessoal e profissional, a socialização com outros docentes. Mas além destes, é inevitável ter em conta o conjunto de comportamentos, atitudes, valores, destrezas inerentes a nós próprios e à nossa personalidade desenvolvida até ao dia de hoje. Tudo isto coligado com as vivências, enquanto aluna, implementam uma formulação de um conjunto de conceções sobre o que é expectável ser enquanto educadora e professora. A formação inicial mostra ser apenas a base de um percurso futuro e somente um ponto de partida. Por isto é que cabe a esta “acionar o pensamento estratégico, ou seja, os métodos que norteiam a tomada de decisões, a resolução de problemas, bem como os projetos e análises das práticas” (Gonzoni & Davis, 2017, p. 1402). O estágio e a primeira prática pedagógica fizeram-me efetivamente sentir o início do meu processo enquanto profissional

Simultaneamente, senti-me a dar o primeiro passo para desvendar um bocadinho de como sou eu como profissional de educação, no que me pretendo basear e a forma como pretendo trabalhar futuramente (...) (Ferreira, Portefólio Reflexivo, 2018, p. 73)

Embora exista um debate e uma polissemia em volta da definição do conceito de “profissionalidade” é possível observar que este se mostra inteiramente relacionado com o desenvolvimento profissional, é a partir deste que se dá a construção da profissionalidade. Esta, por sua vez, não é nem deve ser imutável, se o nosso eu pessoal objetiva a cada dia melhorar e evoluir, isso era refletir-se diretamente na construção do eu profissional, na minha profissionalidade.

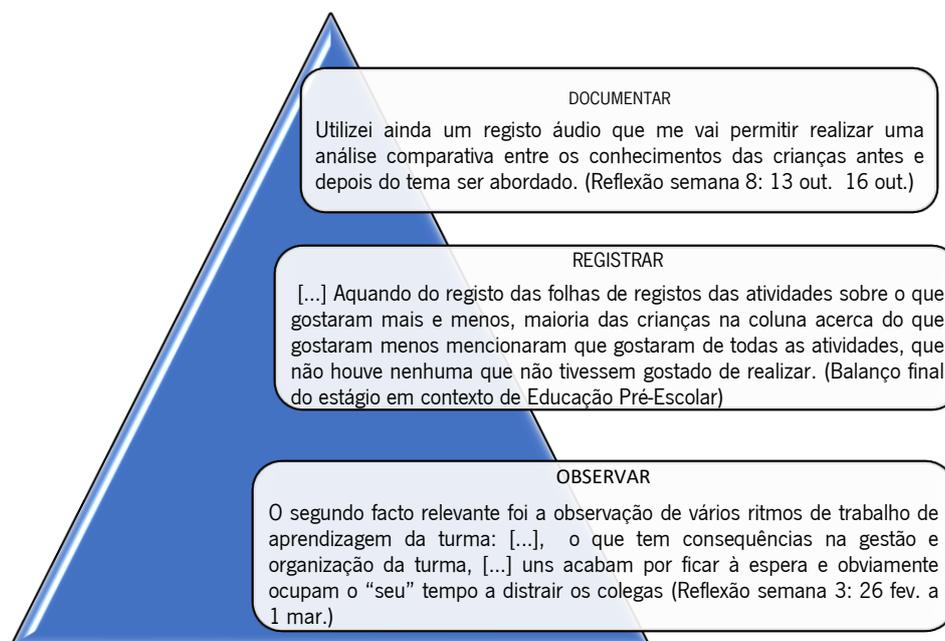
3.1.2) A construção da profissionalidade através da documentação pedagógica

A documentação pedagógica surge como interesse de investigação no sentido de tentar compreender o que de facto é e em que sentido se manifesta no mundo da educação. Ao longo do meu percurso académico, este instrumento que já se mostrou fundamental numa boa prática

pedagógica foi, de facto, por vezes mencionado, mas não foi nem é, um tema que seja considerado e aprofundado.

O ato de documentar é referido nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016), aquando da referência do triângulo “observar, registrar e documentar” (Figura 1).

Figura 1 -Triangulação “observar, registrar e documentar”.



São mencionados alguns documentos que podem ser utilizados “como “memórias” para reconstituir e compreender o processo educativo e as aprendizagens das crianças”. “A organização, análise e interpretação dessas diversas formas de registo constitui-se como um processo de documentação pedagógica, que apoia a reflexão e fundamenta o planeamento e a avaliação” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p. 14). Este documento dá-nos de facto algumas referências acerca da recolha de documentos decorrentes da prática pedagógica com o objetivo de contextualizar as crianças e a prática que irá desenvolver.

Já relativamente ao Ensino do 1ºCiclo, com as frequentes mudanças da legislação, através de *Metas Curriculares para as Aprendizagens Essenciais* e do *Perfil do Aluno à saída da Escolaridade Obrigatória*, não se verifica qualquer menção a este ato, fundamental para compreender e acompanhar o desenvolvimento de aprendizagens das aprendizagens, bem como para acompanhar e melhorar as práticas profissionais dos professores.

Contudo, para alguém aspirante no mundo da Educação, como eu, as informações existentes são demasiado vagas para eu conseguir compreender realmente o que é isto de “documentar”. Além de objetivar desvendar e aprofundar conhecimentos sobre a temática, o meu principal foco será compreender como pode a documentação pedagógica auxiliar-me na construção, reconstrução e co-construção da minha profissionalidade. Ou seja, o cerne da minha investigação incidirá sobre a documentação para “analisar e reconstruir/reprojetar”, ou seja, sobre a “documentação como possibilidade de analisar o próprio percurso didático-educativo, com a finalidade de ampliar a consciência profissional, tendo em vista a avaliação da ação e o replanejamento” (Benzoni, 2001, p. 420), na tentativa de compreender como pode a documentação servir de instrumento de orientação para a prática educativa do educador/professor. Por isso, e como mais adiante será abordado, os projetos de investigação e intervenção nos dois contextos de estágio, e conseqüentemente contextos de desenvolvimento da minha profissionalidade, seguiram algumas das características da investigação-ação. Um dos métodos que auxilia a construção da profissionalidade docente e que permite ao educador/professor desenvolver habilidades e estratégias para o desenvolvimento da sua prática pedagógica é o ato de documentar.

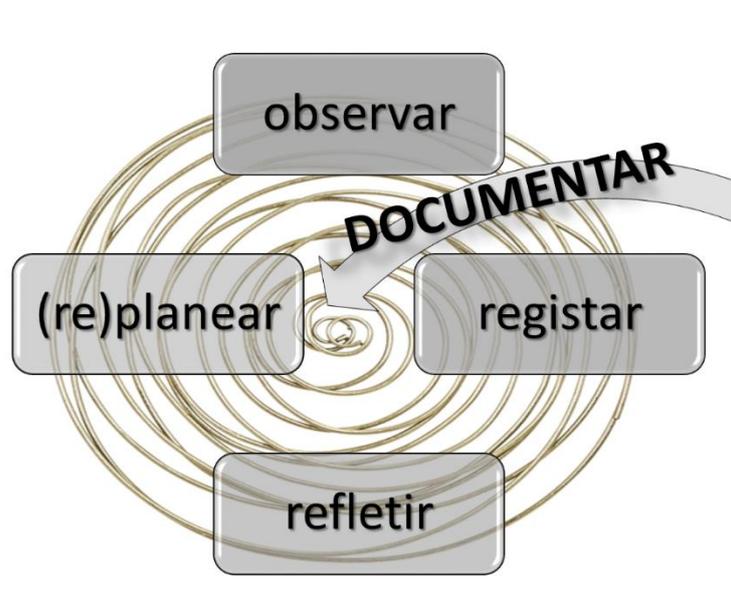
A documentação pedagógica ganha ênfase aquando da difusão do modelo educativo Reggio Emilia criado por Loris Malaguzzi (1999) citado por Marques & Almeida, Revista Educação Pública, 2011, define este conceito “como instrumento de pesquisa para o professor, favorecendo o conhecimento dos percursos de aprendizagem da criança, permitindo ao adulto aproximar-se de sua lógica e, por fim, evidenciando a imagem de uma criança “competente””(p.415). É considerado um elemento primordial da profissionalidade docente e da ação pedagógica que emerge como um ato constante de repensar e contribui para a construção de uma prática educativa de qualidade. As autoras Marques e Almeida (2011) afirmam que “Em linhas gerais, podemos conceituar documentação como sistematização do trabalho pedagógico, produção de memória sobre uma experiência, ação que implica a seleção e a organização de diferentes registros coletados durante o processo” (p. 106).

A documentação implica a elaboração de registos no decorrer do processo pedagógico e tem por base a observação ativa, atenta e crítica por parte do educador/professor. Estes registos podem incluir diversos instrumentos de recolha de dados, tais como: portefólios, diários, notas de

campo, fotografias, vídeos, produções das crianças, entre outros. Após a recolha das várias evidências é exigido um trabalho de organização para uma posterior discussão, análise e interpretação com o objetivo de compreender se o percurso didático-educativo aplicado está a ser de qualidade e a ter sucesso, possibilitando ao professor o (re)planeamento da sua ação profissional.

O processo de documentar mostra-se complexo e funciona quando assenta nestas quatro ações: observação, registo, reflexão e planificação. Assim, surge um movimento em espiral, resultado das aprendizagens sucessivas dos intervenientes implicados na prática educativa e da (re)criação de significados daquilo que se faz diariamente em contexto (Figura 2).

Figura 2 – Espiral do ato de documentar



Documentar auxilia o educador/professor na reflexão e reajustamento da sua prática, mas pode ser utilizado com outras intenções. Benzoni (2001), citado por Almeida e Marques, organiza essas intenções em cinco categorias:

- a) Documentar para descobrir e conhecer;
- b) Documentar para analisar e reconstruir/reprojetar;
- c) Documentar para “manter a memória”
- d) Documentar para “estar em relação” com os alunos;
- e) Documentar para informar e comunicar

Malavasi e Zoccatelli (2013) referem que a documentação permite ter “uma ocasião para abranger o tempo, para ativar a reflexão em torno daquilo que se está a fazer e a realizar com as

crianças” (p. 21). Documentar implica uma contínua e constante ação reflexiva acerca da intencionalidade educativa, e tal como Dahlber, Moss e Pence (2003, p. 191) corroboram, a documentação pedagógica surge “como um instrumento vital para a criação de uma prática reflexiva e democrática”. Uma prática reflexiva em Educação baseia-se numa atitude consciente e voluntária e, segundo Dewey (1979), “O pensamento reflexivo faz um ativo, prolongado e cuidadoso exame de toda crença ou espécie hipotética de conhecimento, exame efetuado à luz dos argumentos que a apoiam e das conclusões a que chega” (p.18).

Atualmente é fomentada a prática de registos que exijam a reflexão do professor acerca da sua prática profissional, ou seja, sugere-se que o educador/professor sustente o seu trabalho numa análise constante acerca das suas conceções, dos seus objetivos, das suas convicções, ou seja, da sua identidade profissional. Marques e Almeida (2011) referem

Pasquale (2002) caracteriza a documentação como recuperação, escuta e reelaboração da experiência por meio da narração de um percurso e da explicitação de pressupostos das escolhas realizadas. A documentação pode ser considerada práxis reflexiva sobre o projeto e sobre a vivência, processo ligado à programação e à avaliação, à experiência, mas dotado de especificidades: a documentação como elaboração da experiência que faz emergir o sentido do vivido, o conhecimento do processo e a identificação do referencial teórico-metodológico da ação. A documentação é apontada como elemento essencial à qualificação da oferta formativa, instrumento intrínseco à ação pedagógica e relacionado ao planejamento e à avaliação. Relaciona-se, portanto, à construção da boa qualidade da ação pedagógica (p.107).

3.2) O processo de documentar pedagogicamente

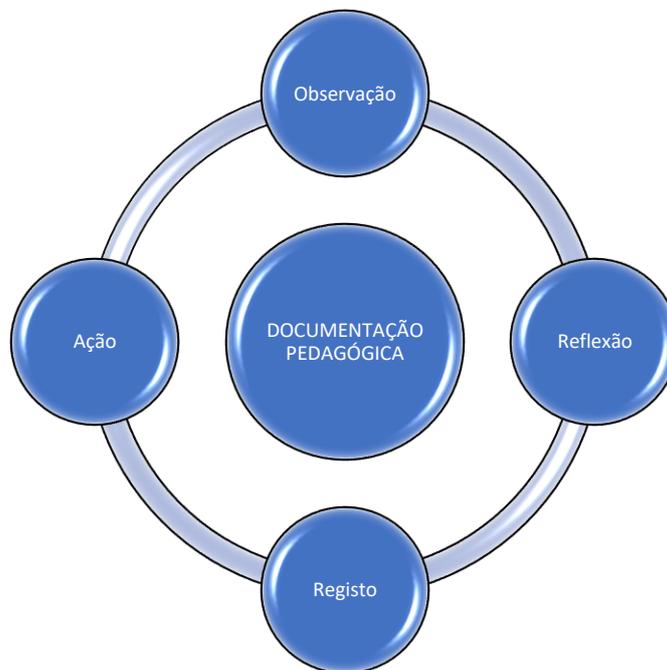
Inicialmente, na prática, mostrou-se para mim difícil compreender o processo de documentar e qual a intenção de o fazer. Só com o desenvolver da mesma, e com a escrita das minhas narrativas fui percecionando as capacidades deste instrumento na minha formação.

As primeiras etapas pelas quais passei foram a observação e o registo, um processo igual ao que já tinha iniciado ao longo da minha formação inicial, mas agora mais exigente, mais detalhado e intencional. Porém, só isto não bastava para ser considerado documentar. Como já referido a documentação pressupõe reflexão, e foi a partir desta que, como estagiária, fui conhecendo, analisando e refletindo sobre as crianças e o seu contexto e, paralelamente, (re)planificando a minha prática. Ou seja, o processo de documentação do professor mostrou ser um dos ciclos – o eixo central - em que é impreterível passar por cada uma destas fases (Figura 3). Neste sentido,

Documentar implica selecionar um foco a partir de objetivos e intenções explicitados pelo grupo de educadores, ou por um educador individualmente. É uma forma de *comunicação*, e sempre uma *representação da realidade* construída com base em concepções implícitas ou explícitas daqueles que a organizam. Implica decisões sobre *o que* documentar, *por que*, *para quem*, *como* fazer; demanda coleta de dados, seleção de informações, organização de uma estrutura narrativo/ descritiva de modo a construir um sentido à experiência acessível ao leitor (Marques & Almeida, 2011, p. 107).

Posteriormente, Marques e Almeida (2016) referem “Os quatro elementos integram-se na ação pedagógica, já que é a observação e a reflexão sobre a prática, possibilitadas pelo registro, que fornecem elementos para o planejamento, e este, por sua vez, indica pontos para observação, reflexão e registro” (p. 273).

Figura 3- Os quatro elementos da ação pedagógica



Ao longo das semanas de prática nos contextos de estágio, o ato de observar apresentou-se como um elemento fundamental, pois foi através desta que atentei a criança em situações significativas bem como em pormenores relevadores.

A observação constitui-se, assim, como o ponto de partida, pois posteriormente eram feitos registos pessoais, com pontos positivos e negativos, análises e reflexões. Tal como referem as OCEPE (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016) referem

[...] observar o que as crianças fazem, dizem e como interagem e aprendem constitui uma estratégia fundamental de recolha de informação. Porém, essa observação não se pode limitar às impressões que os/as educadores/as vão obtendo no seu contacto diário com as crianças, exigindo um registo que lhes permita contextualizar o que foi observado e situar essas informações no tempo. Anotar o que se observa facilita, também, uma distanciação da prática, que constitui uma primeira forma de reflexão (p. 13)

Já era do meu conhecimento que observar é um dos grandes “segredos” e esta prática só corroborou essa mesma ideia:

A observação demonstra ser a primeira a base deste processo: observar o que as crianças fazem e dizem no tempo de áreas, no tempo de trabalho, no tempo de brincadeira livre, nos momentos de refeições é uma estratégia fundamental de recolha de informações. No entanto, o observar não se limita a isto, considera-se esta etapa como a primeira forma de reflexão (Ferreira, Portefólio Reflexivo, 2018, p. 72).

Porém, e como já referido, a observação não “funciona” sozinha e é por isso necessário um posterior registo a esta fase principiante, tal como se pode verificar nos documentos, nomeadamente nos diários de bordo e posterior portfólio elaborado:

No entanto, o observar não se limita a isto, considera-se esta etapa como a primeira forma de reflexão. Posteriormente, é preciso registar e documentar essa recolha e é crucial que exista durante este processo um sentido de reflexão muito apurado, pois mostra-se precisa uma reflexão acerca do processo de aprendizagem e do dia a dia da criança, é necessário ver além do óbvio (Ferreira, Portefólio Reflexivo, 2018, p. 72).

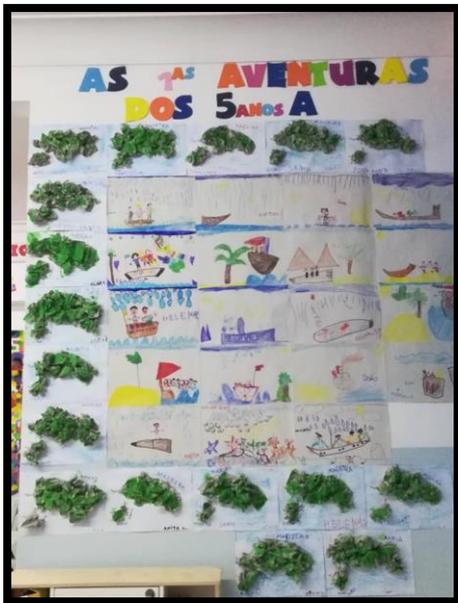
Foi a partir daqui que compreendi que se dá a fusão do observar com a documentação e com o registo. O registo neste caso foi essencialmente constituído pelos portefólios reflexivos, que contém as minhas narrativas e os diários de bordo. Foram também atentados fotografias, áudios, produções e relatos da “voz das crianças”.

Foi então fundamental para mim perceber que o processo da documentação pedagógica não se tratava apenas das minhas anotações, mas que era um processo integrante da minha ação e da ação da criança. Ou seja, detalhes de fotografias, frases repletas de informações e produções que me ajudaram a conhecer o desenvolvimento e a aprendizagem da criança. Concordo, por isso, que

Observar as crianças e registrar suas falas e suas ações representa a tentativa de tornar visíveis os processos, reconstruir o pensamento da criança, aproximar-se da lógica de seu projeto. A documentação mostra a especificidade do pensamento infantil, sua singularidade e sua expressividade; aprender a observar e interpretar gestos e falas de modo a fazer do trabalho cotidiano um constante exercício de pesquisa torna-se característica profissional do educador. (Marques & Almeida, 2011, p. 110)

Tudo isto é documentação e antes desta investigação eu nunca afirmaria que sim. A título de exemplo, lembramos Marques e Almeida (2011) que valorizam esta documentação das crianças colocada nos placard e paredes do espaço escolar, afirmando:

Imagem 1 – Trabalhos referentes à Ilha da Madeira



A documentação exposta nas paredes, por sua vez, retrata a síntese de uma experiência, e sua comunicação/ socialização a crianças, famílias, educadores e visitantes. Representa também a memória de um processo, a história do grupo, e a valorização da criança e de seus percursos de pensamento, investigação e descoberta. Para aquelas que não participaram da experiência, ter acesso à produção de outras crianças é também uma modalidade de informação, aprendizagem e questionamento (p. 118).

Dos registos efetuados surge obviamente, e o que eu considero que foi a capacidade mais desenvolvida nestes meses, a reflexão. Porém, a reflexão acompanha todas e cada uma das fases do processo e, no meu caso, posso afirmar que aprendi a fazê-lo durante qualquer ação durante o desenvolvimento dos projetos em contexto. Entendo, hoje, que “A reflexão aparece como elemento imprescindível ao desenvolvimento em suas dimensões profissional (acesso aos conhecimentos específicos) e pessoal (conhecimento de si próprio e autodistanciamento)” (Marques & Almeida, 2016, p. 274).

Com a escrita das minhas narrativas, a compreensão entre descrição e reflexão tornou-se claramente notória, e as narrativas passaram a ser sinónimo de reflexão profissional e, pessoalmente, foi muito importante refletir durante a ação, antes e depois. Posso ainda

acrescentar que, ao longo deste processo reflexivo, retirava mais dados, observações e percepções, mas foi um processo que acontecia recorrentemente:

Tudo isto é consequência da reflexão realizada diariamente ao observar e trabalhar com o grupo e das conversas com a minha colega de estágio (Ferreira, Portefólio Reflexivo, 2018, p. 32).

A partir deste exemplo posso julgar que os meus pensamentos e as minhas ideias sofrem já uma reflexão instantânea, não passam apenas por uma análise superficial e não são logo postas em prática. Como é habitual dizer-se “vou ao fundo da questão”, pondero os benefícios, os malefícios, se de facto é a melhor estratégia ou ideia para implementar nesta turma e/ou se não haverá uma melhor e mais adequada forma do grupo trabalhar. Esta talvez tenha sido a capacidade que mais tenho vindo a desenvolver neste estágio em Ensino do 1ºCiclo e que sem dúvida que auxilia nas exigências necessárias para a prática pedagógica (Ferreira, Portefólio Reflexivo, 2018, p. 26).

Esta prática reflexiva demonstra ser imprescindível à prática pedagógica e à constante formação profissional docente. No meu caso, considero ser uma competência que se desenvolveu e evolui para, de facto, conseguir lidar com novos desafios diários e, principal e consequente, para compreender que é inerente ao meu crescimento como educadora e professora. Por tudo isto, as narrativas constituem-se como “o registro e a documentação se fazem presentes como instrumento metodológico que favorece a construção de percursos reflexivos” (Marques & Almeida, 2016, p. 280).

Na base do que o autor Benzoni (2001) refere, e em coligação com os meus objetivos de investigação, bem como as minhas intenções em descobrir e analisar a documentação pedagógica pautam-se em:

1.Documentar para descobrir e conhecer (documentação como ocasião para refletir e identificar o imaginário pedagógico latente, possibilitando questionar a filosofia educativa); 2. Documentar para analisar e reconstruir/ reprojeter (documentação como possibilidade de analisar o próprio percurso didático-educativo com a finalidade de ampliar a consciência profissional, com vistas à avaliação da ação e ao replanejamento); (p.58)

Ou seja, todo este processo e trajetória construído e vivido pelo qual eu passei ajudou-me a compreender como pode a documentação pedagógica ser um caminho a seguir para construir a minha profissionalidade. O documentar, o ter consciência da importância de relacionar a reflexão sobre a ação, o produzir memória sobre as primeiras experiências, o partilhar o conhecimento construído acerca da realidade no mundo educativo, o realizar e investigar a minha prática permitiu

desvelar os primeiros sentidos profissionais, que, enquanto professora gostaria de dar à minha prática.

Senti realmente um crescimento e uma evolução profissional com a descoberta e o estudo de um instrumento que deve estar presente na minha futura prática pedagógica por todos os benefícios já referidos anteriormente. Todavia, e considerando a documentação como um “elemento inerente a uma *profissionalidade docente* e a uma *práxis pedagógica* que se concretiza em um constante movimento de repensar” (Marques & Almeida, 2011, p. 146), posso afirmar que foi um processo muito complexo, mas que “contribuiu e ainda contribui para a manutenção do processo de construção de um trabalho de boa qualidade” (*idem*).

3.2.1) Instrumentos para documentar

A documentação enquanto processo implica a produção de registros ao longo do percurso pedagógico: fotografias, produções das crianças, relatos do professor são algumas possibilidades. É preciso, portanto, planejar a documentação, selecionando um foco que oriente o que se quer documentar, por que se quer documentar, e para quem se documenta, pois não é possível nem produtivo documentar tudo (Marques & Almeida, Revista Educação Pública, 2011, p. 417).

Esta fase de compreender quais os instrumentos utilizados em sala para documentar foi uma das tarefas mais difíceis. Inicialmente, tive a grande preocupação de associar sempre documentação pedagógica somente a documentos como: atas de reuniões, dossiês com informações das crianças, documentos pertencentes à educadora ou à professora. Este era um conjunto de dados que recolhia e associava, mas não conseguia estabelecer uma conexão entre si de forma a considerar que me podiam auxiliar no desenvolvimento da minha profissionalidade. Por isso mesmo, determinei investir sobre este tema por falta de conhecimento prévio acerca do mesmo. Em tutorias com a orientadora, com conversas com as docentes do contexto e com alguma revisão de literatura científica, rapidamente compreendi que pouco ou nada se relacionava com a minha percepção sobre o tema.

Identificar os tipos de documentação pedagógica mais utilizados no contexto e analisar vários tipos de instrumentos de documentação pedagógica tornaram-se, por isso, os primeiros objetivos da minha investigação. Pretendia experimentar, compreender e analisar para poder aferir como estes instrumentos podem contribuir para o meu desenvolvimento profissional e,

simultaneamente, no âmbito da intervenção, criar instrumentos de documentação pedagógica. Tal como referem Marques e Almeida (2011, pp. 105-106)

Esses instrumentos compõem a vida da classe em uma concepção particular de escola e de educação: a criança produz registros que permitem a construção de memória sobre suas experiências, sua socialização e comunicação, e a organização de seus trabalhos cotidianos; o professor registra suas práticas e encontra canais de difusão e comunicação a outros educadores, produzindo um saber passível de ser apreendido por seus pares. Em essência, o registro representa a valorização das experiências de crianças e adultos na instituição escolar, reconhecida como espaço de criação, de autoria, e não apenas de reprodução. Nesse sentido, professor e aluno se mostram coconstrutores de uma história singular e de conhecimentos.

Ao longo do tempo de estágio compreendi que “Observar as crianças e registrar suas falas e suas ações representa a tentativa de tornar visíveis os processos, reconstruir o pensamento da criança, aproximar-se da lógica de seu projeto” (Marques & Almeida, 2011, p. 110). O atentar para a ação e escuta das crianças foi dos primeiros passos que reconheci como um instrumento de ação pedagógica. Após esta percepção, o registro em diários de bordo e em forma de reflexão semanal foram utilizados por mim durante os meses de intervenção, ou seja, as minhas narrativas forneciam-me informações sobre os acontecimentos e pormenores do dia a dia do estágio. No entanto, também compreendi que nem todos os instrumentos são adequados a todos os contextos, se faz sentido e se será possível obter resultados sobre o meu trabalho pedagógico e o processo de desenvolvimento e aprendizagem do aluno. Segundo (Marques & Almeida, 2011, p. 123))

A documentação coloca luzes também sobre o papel do adulto: criar as condições que permitam o desenvolvimento do pensamento divergente e criativo, sustentar o debate de ideias e a descoberta de diferentes lógicas e possibilidades, propor contextos e situações nas quais a criança seja a protagonista de seu processo de aprendizagem

Além de tudo isto, e muito importante de salientar é que compreendi que também a criança documenta, também ela regista e reflete, e esta foi uma das grandes aprendizagens que consegui resolver e uma dificuldade que consegui ultrapassar ao conseguir que de facto as crianças contribuíssem para este processo.

3.2.2) Eu a documentar

No meu caso, e após uma análise de quais os instrumentos que me poderiam ajudar a registar evidências sobre a construção da minha profissionalidade, optei por elaborar portefólios, diários de bordo, notas de campo, fotografias, vídeos produzidos pelas crianças, registos áudios e produções das crianças.

Os diários de bordo foram utilizados durante o estágio no contexto em Educação Pré-Escolar e demonstraram ser um instrumento bastante complexo de trabalhar diariamente. Tal como referem Marques e Almeida (2016)

Os diários são instrumento de revisão e análise da própria prática, realizada em um processo de: 1. Tomada de consciência dos atos (percepção); 2. Aproximação analítica das práticas (análise); 3. Compreensão do significado das ações; 4. Introdução de mudanças; 5. Novo ciclo de atuação profissional (pp.273-274).

Os diários eram uma forma de anotar e registar ocorrências mais revelantes observadas, sentidas ou escutadas durante o tempo de prática. Situações relevantes, aprendizagens profissionais adquiridas naquele dia, imprevistos ou incidentes. eram campos que deviam ser preenchidos diariamente, já que “Nas sequências descritivas relevam-se o detalhe e não o resumo, o particular e não o geral, o relato e não o juízo avaliativo” (Máximo-Esteves, 2008, p. 89). Pessoalmente, e apesar de considerar que é um dos instrumentos que mais *feedback* e possibilidade de análise me forneceu da prática pedagógica, é um instrumento que deve ser adaptado por cada profissional de forma a que este faça sentido para si e para a sua prática. Os diários de bordo acabam por ser uma coletânea dos registos descritivos acerca de momentos de aulas sob a forma de notas de campo.

Em contrapartida as notas de campo foram um método com o qual eu me adaptei melhor e consegui retirar mais proveito. Ou seja, anotar de forma mais espontânea o que desejava, narrava de uma forma mais pessoal, mais aprofundada, creio que se relaciona muito com o tipo de formação que tenho vindo a ter. As notas incluem “registos detalhados, descritivos e focalizados de contexto, das pessoas (retratos), suas acções e interacções (trocas, conversas), efectuados sistematicamente, respeitando a linguagem dos participantes nesse contexto” (Máximo-Esteves, 2008, p. 88).

Os meus apontamentos, quase imediatos, após alguma situação significativa faziam

muito mais sentido para mim e eram mais simples para uma posterior interpretação e reflexão. Porém, os momentos de registos foram bastante variáveis de acordo com as condições e os propósitos do que estava a ser feito e/ou observado.

No contexto de Educação Pré-Escolar, comparativamente ao contexto em Ensino em 1ºCiclo, as notas de campo foram muito mais utilizadas por mim no primeiro contexto. Contudo, não significa que tenham sido usadas da melhor forma. Agora que posso comparar as notas registadas, muitas que escrevi no contexto de Pré-Escolar não são importantes e não revelam qualquer relevância na recolha de dados ou evidências. Creio que nos dois primeiros meses foi uma aprendizagem e uma evolução saber aquilo que anotar, o que seria de facto significativo e valorizasse ainda mais o projeto. Por exemplo, esta nota de campo descrita no meu portefólio reflexivo:

M – “O papá disse-me que as praias de lá não são como as de cá.”

F – “A minha mamã disse-me que a origem das ilhas é dos vulcões.”

M – “É por isso que as pedras são pretas, são rochas vulcânicas.” (Nota de campo) (Ferreira, Portefólio Reflexivo, 2018, p. 33)

Aqui foi extremamente relevante anotar o que as crianças me contaram, significando o resultado de interesse que as crianças revelaram sobre o tema e procuraram saber mais autonomamente. Para mim, demonstra resultados positivos porque mesmo antes de eu pedir a colaboração dos pais, as próprias crianças inseriram-nos no projeto e no seu processo de aprendizagem. Tal como registei no portefólio

A capacidade de autonomia, o nível de interesse e curiosidade das crianças de procurarem mais conhecimento é muito notória (Ferreira, Portefólio Reflexivo, 2018, p. 33).

No que se refere ao contexto de 1º Ciclo, as notas registadas foram mais objetivas, mas tive dificuldade em registar aspetos relevantes sobre o projeto. Considero que isto se deveu, para além da falta de experiência neste processo de documentar, à falta de professor permanente na sala deste contexto e a pré-disposição, minha e da minha colega, para acompanharmos a turma em todo o processo.

Anotei muito sobre o lidar com a turma e como é de facto lecionar e admito que foi um

estágio num contexto difícil, mas que me desenvolveu muito como futura professora, a minha profissionalidade.

Este estágio está a ser uma experiência imensamente enriquecedora, pessoal e profissionalmente, pois ao apresentar-me a realidade nas escolas de hoje, tanto a nível de burocracias, como das práticas pedagógicas, acabando por desenvolver um olhar mais crítico e reflexivo no que concerne ao sistema educacional, permitindo-me refletir para mais conscientemente sobre a prática que pretendo efetuar futuramente. (Ferreira, Portefólio Reflexivo, 2018)

Neste contexto, e neste projeto, o documentar também estive muito nas mãos da turma, uma vez que já eram mais crescidos foi-lhes dada essa responsabilidade, que mais à frente falarei.

Com o passar do tempo fui compreendendo o que era realmente importante documentar, registar e refletir, e por isso é notória uma grande diferença entre notas no início do estágio e a evolução das mesmas ao longo das semanas. Tudo isto se interliga com o meu crescimento profissional, o meu verdadeiro foco: a construção da minha profissionalidade.

Os meios audiovisuais foram também utilizados durante as minhas intervenções, fotografias, áudios e vídeos.

As primeiras também frequentemente utilizadas pela educadora cooperante, resultado do desenvolvimento das novas tecnologias. Segundo Máximo-Esteves (2008): “as imagens registadas não pretendem ser trabalhos artísticos, apenas documentos que contenham informação visual disponível para mais tarde, depois de convenientemente arquivadas, serem analisadas e reanalisadas” (p.91).

Utilizei e aprendi a utilizar cada um dos instrumentos aquando da sua pertinência. No início foi complicado saber o que é realmente relevante para o meu trabalho: registar, captar e guardar, creio e senti que isso se desenvolve com a prática, no dia a dia e em contexto.

A fotografia destacara-se por ser de fácil utilização. Por exemplo, num dos diários de bordo no estágio de contexto de Pré-Escolar registei:

Este trabalho individual, particularmente a escolha e comentários das fotografias escolhidas pelas crianças resultaram numa perceção muito clara das atividades que as crianças gostaram mais e o porquê (Ferreira, Portefólio Reflexivo, 2018).

Optavam e faziam comentavam acerca das fotografias, deixando bem evidente o porquê das suas escolhas (Ferreira, Portefólio Reflexivo, 2018).

Neste contexto, a fotografia fora essencialmente utilizada em momentos importantes para uma posterior análise como os exemplos anteriores. Através das fotografias foi possível registrar as expressões ou sentimentos das crianças sobre aquilo que realizaram, e aqui, foi um momento em que percebi claramente a importância deste tipo de documentação. As crianças podem reviver o que já aconteceu e refletir acerca desse mesmo.

Relativamente ao contexto de Educação em 1ºCiclo, a fotografia foi utilizada pelos alunos da turma e, por isso, será relatada num próximo tópico.

Os áudios, por sua vez, foram utilizados apenas no contexto de Pré-Escolar em momentos de introdução de alguma temática. Assim, foi possível analisar e refletir, mais pormenorizadamente, o *quê* e o *como* as crianças abordaram a tarefa ou atividade. Os conhecimentos, as ideias, as experiências, as próprias vivências relatadas, foram tudo dados analisados, que sofreram de uma profunda reflexão e que se tornaram fundamentais para guiar o caminho da minha prática.

No que concerne ao registo de vídeos, é como uma coligação entre a fotografia e o áudio num só instrumento. Apesar de muito vantajoso, pois permite o registo de momentos bastante significativos no decorrer do projeto, não fora muito utilizado por mim, já que limitava a minha ação enquanto profissional atenta e disponível. Um dos meus objetivos iniciais pautava-se em potenciar hábitos de registos por parte das crianças através das novas tecnologias e, por isso, o registo de vídeo, principalmente no primeiro contexto de estágio, foram inúmeras vezes utilizadas por estas, um ponto que abordarei mais à frente neste trabalho. No entanto, mesmo sendo utilizado pelo grupo representa para mim um tipo de documento que posso e usei em benefício do projeto e da construção do meu *eu* profissional. Segue-se um relato em que é notório isso mesmo:

Através da gravação dos vídeos, é-me permitida a retirada de vários pormenores sobre o que cada criança apreendeu e lhe interessou mais. As crianças têm adorado gravar os vídeos e para mim, profissionalmente, tem-me ajudado a compreender o *quê* e *como* cada criança consegue expressar aquilo que apreendeu durante as atividades. (Ferreira, Portefólio Reflexivo, 2018, p. 59)

Reflexão: A gravação dos vídeos tem-me mostrado um instrumento precioso no que concerne à documentação pedagógica. Permite-me recolher evidências acerca das crianças e sobre o seu processo de aprendizagem e sobre o impacto e efeitos do projeto. Tem-me auxiliado bastante na recolha de informações para orientar a minha prática e refletir acerca da mesma. O que significa que a opção de gravar todas as semanas vídeos com as crianças é um bom instrumento para no fim do projeto eu refletir acerca das várias

atividades e tentar conseguir evidências acerca do meu autoconhecimento profissionalmente. (Idem)

Visto que o estágio se revela uma excelente oportunidade no que se refere à aquisição de conhecimento prático, e para conseguir realizar uma reflexão completa e atenta das minhas narrativas, dei destaque à construção de portfólios reflexivos, ferramenta da documentação pedagógica, e além disso documento obrigatório de ser entregue à orientadora no fim de ambos os estágios. No meu caso, fez cem por cento sentido e foi extremamente pertinente a escrita dos mesmos.

Segundo Frison e Simão, (2011) Os portfólios ganharam singularidade, por mobilizarem os processos (cognitivos, metacognitivos, motivacionais, comportamentais, contextuais) que se desenvolvem e se configuram de forma muito eficaz através da reflexão e autorreflexão (p.203).

“Constitui oportunidade para “documentar, registrar e estruturar os procedimentos e a própria aprendizagem” (Sá-Chaves, 2004, p. 15), possibilitando a reflexão, o enriquecimento conceitual, o estímulo à originalidade e à criatividade, a construção personalizada do conhecimento, a regulação de conflitos, a auto e a heteroavaliação (Marques & Almeida, 2016, p. 274)”.

A realização do portfólio objetiva ser um facilitador da aprendizagem na minha formação inicial, demonstrando e motivando, envolvendo de forma ativa a reflexão e autoavaliação da prática pedagógica. O portfólio enquanto material da documentação pedagógica registra o que a criança diz, faz e o processo que decorreu, pelo que me permitiu refletir sistemática e rigorosamente sobre o trabalho pedagógico. Simultaneamente, registra os sentimentos e emoções experimentados enquanto estagiária na minha futura profissão.

Sá-Chaves (2004) refere que: Analisa o emprego dos portfólios no processo de formação inicial acadêmica de professores, elucidando a reflexão como elemento imprescindível ao desenvolvimento em suas dimensões profissional (acesso aos conhecimentos específicos) e pessoal (conhecimento de si próprio e autodistanciamento). O portfólio reflexivo favorece a percepção do pensamento do estudante à medida que ele vai (ou não) analisando criticamente suas práticas, e permite também o diálogo entre formador e formando (p.15).

A percepção das minhas dificuldades, dilemas, anseios, ideias, pensamentos, aprendizagens realizadas, competências e conhecimentos adquiridos são descritos e concomitantemente refletidos.

Surge por essa razão este portfólio que documenta uma permanente reflexão, perspetivando evidenciar um desenvolvimento e evolução da minha prática e perfil profissional (Ferreira, Portefólio Reflexivo, 2018, p. 3).

Assume-se como instrumento de estratégia que visa facilitar a incorporação organizada e sistemática dos processos de reflexão, aprendizagem, desenvolvimento e avaliação, que permite delinear estratégias de acordo com a realidade bem como em todo o processo educativo (Simão & Fernandes, 2007, p. 22).

Este trabalho individual, particularmente a escolha e comentários das fotografias escolhidas pelas crianças resultaram numa perceção muito clara das atividades que as crianças gostaram mais e o porquê. Para mim, como estagiária e objetivando tratar o assunto da documentação pedagógica esta atividade permitiu-me recolher dados essenciais para compreender como fluiu e resultou o meu projeto. Compreendendo que realmente conseguir ir de encontro aos interesses do grupo e que os objetivos que tinha relacionados com o que expectava que eles aprendessem foram de facto cumpridos. Fico de facto com um sentimento de realização por optar por um trabalho que o grupo gostou de fazer e que me forneceu tantos dados relativos à minha principal questão do Projeto, mostrando ser uma aprendizagem fundamental. Compreendendo já, que de facto a documentação pedagógica é essencial para o meu desenvolvimento profissional. (Ferreira, Portefólio Reflexivo, 2018, p. 68)

O portfólio como instrumento descritivo permitiu-me registar as minhas vivências e experiências constituindo um documento que me ajuda a perceber a evolução ocorrida durante os meses de estágio. A construção do portfólio através das minhas narrativas é o reflexo do registo das dinâmicas que sofri ao crescer pessoal e profissionalmente, é a comparação de vários momentos descritos, o que me facilitou a análise do meu percurso nos dois contextos onde desenvolvi a minha prática. A consciencialização da evolução realizada traduz-se num estímulo para continuar a procurar novas formas de aplicar as competências que vou adquirindo, valorizando cada vez mais o meu perfil enquanto educadora e professora.

Tal como afirmam Bragagnolo Frison e Veiga Simão (2011) O aprendiz de professor, ao construir sua própria narrativa, mostrou regular e sistematizar ações que envolvem o pensar sobre si e seu meio ambiente, com o objetivo de autorregular suas aprendizagens. A prática reflexiva (auto)biográfica, descrita nos portfólios, evidenciou que o conhecimento é construído, interpretado e avaliado por ele próprio, visando ao alcance de suas metas (p. 202).

Ao documentar informação sobre os aspetos considerados mais relevantes durante os meses de estágio permiti-me realizar uma retrospectiva do meu percurso, e assim perceber se o caminho desvendado vai de acordo com os objetivos traçados inicialmente.

Tudo o que se foi acontecendo nestes últimos meses, os meus sucessos, as minhas evoluções, os meus erros, permitiram-me crescer profissionalmente, e dar o primeiro passo para construir a minha identidade profissional. (Ferreira, Portefólio Reflexivo, 2018, p. 70)

3.2.2.1) Eu a criar documentação pedagógica

Com todos estes instrumentos o processo de documentar pedagogicamente começou a tornar-se mais claro para mim. No entanto, senti que me faltava algo para apurar de forma mais eficaz a opinião do grupo, saber e focar em dados mais específicos acerca do desenvolvimento do projeto. Aliás, era meu objetivo criar um instrumento próprio no qual pudesse documentar. Para isso mesmo, autonomamente, criei uma tabela de recolha de evidências (Apêndice A) com a intenção ser preenchida por mim em diálogo com as crianças, bem como uma grelha de observação de momentos mais relevantes (Apêndice B). A primeira foi utilizada na reta final do projeto e pretendia incidir sobre quais as três principais atividades que as crianças mais gostaram.

Atrevo-me a referir que a principal falha e a minha maior dificuldade no desenvolver da prática em contexto Pré-Escolar pautou-se exatamente neste objetivo: criar um instrumento próprio para documentar. Ou pelo menos falhei no não saber gerir o tempo e aplicar este instrumento a tempo pertinente. Isto é justificável visto que a grelha fora preenchida no final do projeto e visto que foram realizadas inúmeras atividades e assim algumas crianças já não se lembravam de todas as tarefas efetuadas, e mesmo com a limitação de escolherem apenas três atividades maioria das crianças respondeu: “*Mas eu gostei de fazer todas*” Não creio que falhou 100% porque obtive de facto respostas idênticas e aquando da questão “Do que gostariam ainda de ter feito?” Foram várias as ideias como “*Fazer mais jogos.*” “*Jogar com o barco aos piratas.*”

Por sua vez, a segunda grelha criada para documentar observações mais evidentes, acabou por não ser muito utilizada principalmente pelo hábito de gostar mais de tirar notas de campo e posteriormente organizadas nos diários de bordo ou narrativas.

O primeiro contexto de estágio, um contexto real de Educação Pré-escolar, com crianças, com outras práticas e modos de fazer, ser e estar, inicialmente, tornou-se bastante assustador, assustador no sentido de ter muitas coisas para fazer, para pensar, para refletir, para tentar e para conseguir! Com os instrumentos já existentes, eu estava a compreender o *quê*, o *para quê* e o

como documentar e qual a sua importância, não atendendo nem enfatizando tanto o *eu* construir um ou mais instrumentos. Quando o fiz, acreditei que estaria bem feito e daria bons resultados, mas a verdade é que as tabelas apresentaram diversas falhas, o *timing* foi inadequado e nem o houve tempo de efetuar mudanças. Todavia, ainda consegui obter algum *feedback* do projeto desenvolvido. Malavasi e Zoccatelli, (2013), afirmam que

Defende-se veementemente que mais do que andar à procura de mais material produzido por outros ou por técnicos especializados, é mais interessante e fortemente formativo para qualquer grupo de educadores tentar construir o seu próprio instrumento, o seu próprio material, suscetível de modificações, absolutamente aperfeiçoável e que se aprimora e ajusta conforme as necessidades e carências de cada serviço específico (p.39).

Considero que, se para mim não correu 100% bem, para as crianças percebi que foi um momento importante porque puderam expressar-se, dar a sua opinião, mostrar os seus agrados e desagradados, descrever ideias. Para mim, acabou por ser mais uma forma de crescer profissionalmente: cometi falhas, mas refleti sobre isso e o objetivo principal é melhorar daqui para o futuro. É com os bons resultados e com as falhas que me apercebi que estava a construir a minha profissionalidade, e como estava a saber lidar com isso.

Relativamente ao contexto em 1ºCiclo foi também aplicado um instrumento (Apêndice C) que permitiu documentar a relação entre a turma no início e no final do projeto ao trabalhar no que concernia em trabalharem em grupo. Este instrumento foi construído em conjunto com a minha colega de estágio e podemos considerar que realmente existiu uma melhoria nas competências sociais entre a turma. A título de exemplo, ao responder à questão “Respeitei sempre a opinião dos meus colegas”, uma das crianças referiu “*não, nesta não posso dizer que consegui. Desrespeitei muitas vezes as ideias dos meus amigos*”. Esta grelha de registo do grupo e autoavaliação permitiu recolher dados objetivos sobre um dos principais focos deste projeto: melhorar as relações sociais entre as turmas.

Como já referido a documentação pedagógica é um processo que envolve observação, registo, análise, reflexão, e é nesta última que assenta o “segredo” de todo este processo. Dewey (1979, p.13) citado por Flávia Lamounier, 2011, p. 124 refere que:

Quem compreenda quais são as melhores maneiras de pensar e por que são melhores, mudará, se quiser, as suas próprias maneiras até que se tornem mais eficientes, isto é, até que executem melhor o trabalho de que é mais capaz o pensamento do que qualquer outra operação mental.

Creio que após esta aprendizagem objetivo melhor, tornar mais eficaz a minha prática, a construção de instrumentos próprios, mas primeiramente é necessário que me torne uma profissional, mas reflexiva. Tudo isto se coliga com a construção da minha profissionalidade, que é isto mesmo - tornar-me uma docente reflexiva, versátil e flexível – dando vez à minha voz. Nesta linha de pensamento, Leonor Borges (2014) afirma

O dar “voz aos professores” (Goodson, 1992) vem conceder-lhes um lugar central na produção do conhecimento sobre “aprender a ensinar”/ “aprender a ser professor”, a partir da prática. Assiste-se, assim, a uma inversão na posição e no papel do professor na construção da sua profissionalidade: de um conhecimento sobre ensinar, elaborado por investigadores académicos (teoria) com o objetivo de prescrever a forma eficaz de agir na sala de aula (aplicação da teoria à prática), para o reconhecimento do saber que os docentes possuem sobre a sua atividade (conhecimento prático, pessoal), extraído das suas representações, do descobrir das suas teorias implícitas sobre o ensinar (os alunos, o curriculum, o material, sobre si mesmos) (Carter, 1990; Mesa, 2001, Tardif, 2002). Autores de uma racionalidade prática, os docentes passam a ser entendidos como profissionais reflexivos intervenientes no processo de produção de conhecimento sobre o ensinar e, conseqüentemente, sobre o seu conhecimento profissional e, eventualmente autores de uma racionalidade crítica (Borges, Profissionalidade docente: da prática à praxis, 2014, p. 40).

3.2.3) A criança a documentar

Mostra-se tão importante o docente documentar como a própria criança. Esta deve ser realmente o foco e membro central de todo o processo de aprendizagem e é através dela que é possível realizar documentar pedagogicamente. “Quando a documentação é maioritariamente dirigida às crianças, aumenta-se o nível de atenção, a subjetividade de cada uma delas e, simultaneamente, é passada a mensagem de que a sua existência e as suas ações são importantes e interessantes.” (Malavasi & Zaccatelli, 2013, p. 35)

Potenciar a documentação pedagógica elaborada pela criança através da tecnologia foi um dos objetivos de intervenção traçados. Por isso mesmo, em contexto de Educação Pré-Escolar as crianças gravavam, com o telemóvel, as suas aprendizagens, podendo-lhe chamar de portefólio audiovisual. Enquanto uma criança gravava e realizava as suas próprias questões, outras relatavam o que tinham aprendido, faziam as suas sugestões, opinavam sobre o que gostavam de ter feito, de atividades que não lhes interessaram assim tanto, faziam os seus comentários, entre outros. Foi um processo, realizado a 100% pelo grupo. Este instrumento permitiu documentar

pedagogicamente as experiências realizadas, e potenciou a memória do ocorrido para assim consolidar as aprendizagens e relacioná-las com outros conteúdos após ou posteriormente ao projeto desenvolvido. Para a criança, ao realizar esta atividade, relembra e valoriza o que aprendeu, identifica-se a si e aos seus limites, isto contribui significativamente para a construção da sua própria identidade. O vídeo permitiu dar voz à criança e, neste caso, procurou retratar a criança a expressar os conteúdos adquiridos. A diferença entre o vídeo e a fotografia é que o primeiro permite visualizar os gestos, as expressões, as imprevisibilidades.

A gravação dos vídeos tem se mostrado um instrumento precioso no que concerne à documentação pedagógica. Permite-me recolher evidências acerca das crianças e sobre o seu processo de aprendizagem e sobre o impacto e efeitos do projeto. Tem me auxiliado bastante na recolha de informações para orientar a minha prática e refletir acerca da mesma. O que significa que a opção de gravar todas as semanas vídeos com as crianças é um bom instrumento para no fim do projeto eu refletir acerca das várias atividades e tentar conseguir evidências acerca do meu autoconhecimento profissionalmente. (Ferreira, Portefólio Reflexivo, 2018, p. 58)

Para mim, enquanto estagiária, é um dos instrumentos que mais me facilitou a apreciação, reflexão e autoavaliação da minha prática. A análise dos vídeos além de me mostrar as minhas falhas, o que seria melhor mudar, realizar um registo mais detalhado permitia-me conhecer melhor cada criança. Como cada uma agia e reagia perante a realização de um vídeo, como cada uma se sentia a documentar o que sabia. “A utilização da documentação registada em vídeo é hoje (...) também um eficaz instrumento de formação para educadores no âmbito de atividades de formação e momentos de supervisão” (Malavasi & Zaccatelli, 2013, p. 156).

Através da gravação dos vídeos, é-me permitida a retirada de vários pormenores sobre o que cada criança apreendeu e lhe interessou mais. As crianças têm adorado gravar os vídeos e para mim, profissionalmente, tem-me ajudado a compreender o quê e como cada criança consegue expressar aquilo que apreendeu durante as atividades. (Ferreira, Portefólio Reflexivo, 2018, p. 58)

Um dos objetivos de intervenção pautava-se na fomentação da participação ativa da criança na prática da documentação pedagógica, por isso mesmo, as crianças do contexto de Educação Pré-Escolar construíram o seu próprio portefólio. No campo da educação a criação de um portefólio por parte das crianças “constitui uma estratégia, que tem vindo a procurar corresponder à necessidade de aprofundar o conhecimento sobre a relação ensino-aprendizagem” (Sá-Chaves, 2004, p. 9). Assim, a documentação estará a serviço “das crianças (quando

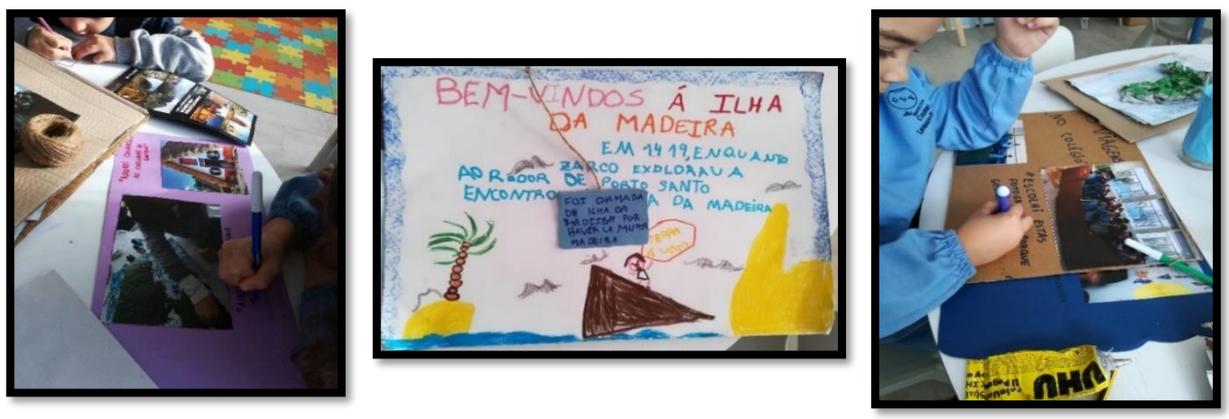
elaboram, por exemplo, seu portfólio de aprendizagem, selecionando produções, imagens, textos que irão compor o documento, construindo, junto com o educador, a memória de seu percurso de formação na instituição)” (Marques & Almeida, 2016, p. 276).

A construção dos portfólios consistiu numa coleção das diferentes atividades realizadas pelas crianças, demonstrando parte do conjunto de atividades com objetivos específicos, dando assim oportunidade à criança, à educadora e a mim enquanto estagiária de refletirmos acerca dos trabalhos realizados. Possibilitou-me “avaliar” as produções, mas avaliar a assertividade das tarefas propostas durante a minha prática:

Com a realização dos portfólios individuais posso agora confirmar serem um instrumento de documentação pedagógica crucial e dos quais pôde retirar várias evidências acerca do projeto e das várias atividades. (...) Agora compreendo de forma mais clara a importância da realização destes portfólios pois as informações recolhidas mostram-se cruciais para a fundamentação do meu trabalho de investigação. E auxiliam-me ainda a ter uma perceção dos efeitos e o impacto que teve o desenvolvimento deste projeto. (Ferreira, Portfólio Reflexivo, 2018, p. 63)

Mas, mais importante, as crianças reconheceram o portfólio como um produto construído por si próprios, sentindo-se responsáveis de selecionar e compilar os seus trabalhos. Esta participação ativa por parte da criança estimula a sua reflexão, a construção do conhecimento, competências de planeamento e sentimentos positivos relativos aos interesses, valores e competências pessoais. Foi com esta tarefa que eu, como estagiária, pude enfatizar o progresso das crianças e ouvir a análise e opinião sobre trabalhos anteriores.

Imagem 2 – Criação dos portfólios individuais



Este instrumento permitiu à criança “reviver” e documentar as experiências do projeto e ainda serviu de discussão acerca da sua aprendizagem. Demonstrou dar sentido ao trabalho das crianças e motivar as crianças para aprender através da reflexão, já que “a documentação assume uma importância significativa constituindo um processo que não se restringe a uma simples observação, mas implica uma escolha e interpretação do autor” (Hoyuelos, 2006, citado por Santos & Silva, 2007, p.76)

As crianças demonstraram muito interesse e entusiasmo, organizaram o seu portefólio, personificaram-no e através da escolha das fotografias que tinham oportunidade de escolher, permitiu-me ter uma percepção muito clara do que as crianças mais gostaram de fazer, do que as marcou mais, e não tiveram a preocupação em optar por fotografias nas quais aparecessem nas fotografias. Optavam e faziam comentavam acerca das fotografias, deixando bem evidente porquê das suas escolhas. (Ferreira, Portefólio Reflexivo, 2018, p. 63)

Através da construção do portefólio as crianças desenvolveram o seu autoconhecimento, na medida em que reconheceram as suas capacidades e interesses mais evidentes durante o projeto desenvolvido. E foram esses interesses, os mediadores para a tomada de decisões na hora de organizar o portefólio. Foi perceptível, na justificação das suas escolhas, a exposição clara dos seus critérios para a realização de determinada escolha, organizando assim o seu pensamento relativamente àquilo que estava a criar.

Quando peço às crianças para organizar o seu portefólio, a maioria até agora não organiza de forma cronológica de realização, mas sim pelos que gostaram mais de efetuar. Acho que é a forma mais natural destas organizaram o seu trabalho, preferem primeiro mostrar os seus trabalhos preferidos e só depois aqueles que gostaram menos de realizar. Algumas das crianças não deram muita importância a isso e organizam de forma aleatória. Nos portefólios finais já não dei tanta importância à forma como eram organizados os portefólios pois compreendi que o importante para as crianças era ter todos os trabalhos lá e não a ordem pela que estavam organizados. Isto reflete o envolvimento que houve por parte do grupo nestes portefólios, para eles o fulcral era ter os seus trabalhos lá e personificar o seu portefólio para poder levar para casa e mostrar aos pais. (Ferreira, Portefólio Reflexivo, 2018, p. 66)

Isto deu autonomia ao grupo, quis e creio que ao deixei viver e brincar em simultâneo livremente a documentar, pois “La documentación brinda al niño una posibilidad de autovaloración, una forma a su actuar, un derecho a la reflexión, una memoria, el derecho a no encerrarle en una única interpretación, y la posibilidad de verse y de efectuar, también, una ricognizione” (Hoyuelos, 2006, p. 209). Fornecer à criança a possibilidade de documentar o seu

processo de aprendizagem significa dar-lhe oportunidade de escolher, de assumir responsabilidades das suas opções, valorizar ideias e pensamentos, através de uma experiência diversificada.

No contexto de Ensino do 1ºCiclo, visto que se realizou um projeto completamente diferente e estávamos perante um contexto completamente dispar do primeiro, o modo de documentar por parte da turma foi, por isso, também diferente.

Tal como tinha referido anteriormente, a fotografia fora um instrumento, desta vez não utilizado por mim, mas sim pela turma. Foi esta que teve a responsabilidade de documentar a construção dos vários monumentos planeados no projeto, no início e no final de cada intervenção. No início do projeto as crianças não refletiram sobre para que seriam as fotografias, mas ainda assim as tiraram, desde os materiais até ao término do trabalho. Algumas sessões depois a R referiu:

olha Diana, desta fotografia para esta já conseguimos ver a torre a crescer.
(Nota de campo)

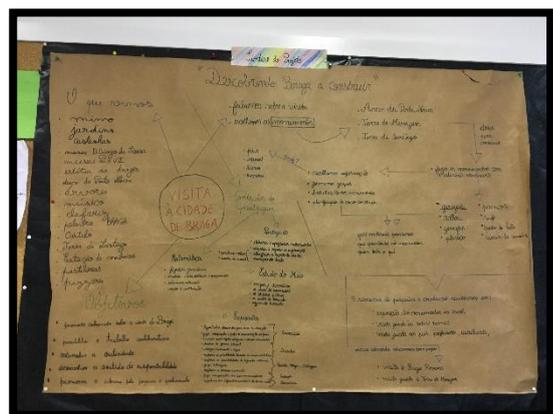
A utilização da fotografia para documentar o projeto que estavam a realizar, a turma teve a possibilidade de investigar e descobrir, no sentido de tentar analisar e refletir sobre as informações que as fotografias lhes puderam dar. Obviamente, num primeiro sentido, as crianças não têm total noção de todo este processo. Eu, como estagiária, tentei orientar para que elas fossem capazes de retirar mais significados das suas fotografias que documentaram. Ser a turma a documentar despertou-lhes outro interesse e curiosidade, construíram novos conhecimentos e manifestaram novos pontos de vista na análise dessa documentação.

Imagem 3 – Registo fotográfico realizado pelos alunos ao longo do projeto



Neste contexto também foi utilizado outro tipo de documento, um pouco orientado por nós estagiárias, mas muito pensado pela turma. Dando-lhe o nome de *portefólio de parede coletivo*, as crianças realizaram uma espécie de mapa do projeto que desenvolveram para posteriormente fazer parte da exposição. Referindo-se aos portefólios coletivos, Gontijo (2011) afirma que “mais que registrar as vivências da turma, permitem a reorganização das experiências do grupo” (p.127), pois as crianças “Registram suas vivências mais significativas e são construídos em conjunto e partilhados com os pais e outras turmas” (idem).

Imagem 4 – Construção do painel de parede



As crianças foram produtoras da memória das suas próprias ações, observações e experiências realizadas ao longo de todo o projeto desenvolvido. Reviveram as fases, as decisões, as necessidades e as suas ideias conforme construíram o seu próprio projeto.

4) Dos instrumentos à profissionalidade

Após a descrição de como está e esteve a documentação ligada com os projetos desenvolvidos, torna-se necessário esclarecer claramente como pode esta estar relacionada com a construção da minha profissionalidade, ainda que o foi desvendando durante os meus relatos.

Tal como foi referido, inicialmente, isto não fazia sentido algum para mim: perguntava-me o que era documentação pedagógica, o que era profissionalidade, e como é que a partir da primeira podia aceder à segunda, portanto, nos primeiros meses de estágio tive o medo e pânico instalado em mim. Contudo com a investigação foi totalmente perceptível o tipo e grande diversidade de instrumentos que, no dia a dia, o professor no mundo da Educação pode utilizar para o se proceder ao registo da documentação pedagógica. A minha ideia inicial partia do conceito de que a documentação era o conjunto de os dossiês pessoais das crianças, mas ao longo do

estágio desvaneceu-se quando compreendi finalmente que seriam através dos instrumentos que eu iria documentar. A questão que logo me surgiu foi: e como posso eu descobrir a minha profissionalidade através de documentação pedagógica?

Para isto acontecer é fundamental a existência de uma ponte entre ambas os conceitos: a reflexão! Foi difícil para mim até certo ponto compreender como é que seria possível ligar uma coisa à outra, o que inicialmente me assustou e preocupou. Após o passar das semanas de estágio e o desenvolvimento da minha capacidade de reflexão relatadas também nas minhas narrativas fui começando finalmente a compreender que a existência de facto de uma simbiose. Segundo Marques e Almeida (2016)

A reflexão e a construção da autoria podem ser notados nas sínteses dos encontros de formação produzidas a cada ano; além das características pessoais de cada professor – que se refletem no estilo de escrita e na forma de sistematizar o pensamento –, chama a atenção o modo como esses registros foram se tornando instrumento de socialização de reflexões pessoais, caminhando de uma produção no estilo “ata” – ou descrição de acontecimentos – para uma narrativa na qual análise e expressão pessoal se fazem mais presentes (p.284).

A construção da minha profissionalidade, ou seja, da minha identidade profissional, dos meus valores, enquanto educadora e professora, da responsabilidade social, é um processo contínuo, e não foi com este estágio e esta investigação que eu a construí. Esta construção será realizada ao longo dos meus anos como profissional e não será estanque. Tal como referem as autoras (Marques & Almeida, 2016) a formação realizada a partir da minha reflexão e da minha autoria a cada ano acrescentará mais ou menos à minha profissionalidade. A forma como eu documentei neste trabalho desvendou um bocadinho do que serão possivelmente os próximos e primeiros anos como educadora ou professora, acreditando que daqui a dez ou quinze anos os meus registos, a minha documentação, as minhas reflexões me tenham feito crescer e valorizar ainda mais a minha prática docente. A própria literatura defende

A construção de práticas de registro e documentação na escola insere-se em um processo de formação contínua e em contexto na qual esses instrumentos tornaram-se objeto de estudo vinculado à elaboração do projeto pedagógico da escola. Não se trata de um processo único e homogêneo para todas as professoras; cada uma delas vai se apropriando dessas práticas de acordo com seus percursos individuais de formação e suas trajetórias profissionais, encontrando, no contexto da escola, um espaço profícuo à reelaboração da experiência e reconstrução da profissionalidade. (Marques & Almeida, 2016, p. 284)

Já aqui foi argumentando a importância da reflexão como um elemento impreterível a todo o processo de documentar, de criar documentos, de ação. Nesta minha citação afirmo que

Várias foram as experiências, aprendizagens e evoluções pelas quais a minha prática passou, mas que considero que me ajudaram a dar o primeiro passo para o descobrimento do meu perfil como profissional (Ferreira, Portefólio Reflexivo, 2018, p. 68).

No entanto, para este passo passei por um processo de evolução da minha capacidade de reflexão. A esquema abaixo demonstra várias afirmações citadas por mim (Ferreira, Portefólio Reflexivo, 2018) que demonstram exatamente o meu processo de reflexão e o quanto evolui durante o estágio:

Constatei que é processo muito complexo, que exige constante consciência e reflexão acerca das minhas decisões, da forma como interajo com o grupo, das estratégias e dos recursos que uso e se estes mostram ser os mais adequados ao trabalho e ao grupo (p.15).

Esta é uma das grandes aprendizagens profissionais que tenho vindo a desenvolver neste contexto, uma vez que já acontecera não ser possível trabalhar com o grupo no dia planeado automaticamente, no meu trabalho, tem de existir uma reflexão(...) (p.23).

No entanto, o observar não se limita a isto, considera-se esta etapa como a primeira forma de reflexão (p.72).

Tudo isto é consequência da reflexão realizada diariamente ao observar e trabalhar com o grupo e das conversas com a minha colega de estágio (p.29).

A partir deste exemplo posso julgar que os meus pensamentos e as minhas ideias sofrem já uma reflexão instantânea, não passam apenas por uma análise superficial e não são logo postas em prática (p.26).

Além de outras aprendizagens que realizei esta foi talvez a que esteve sempre presente, e ao debater com a minha colega era-me possível atentar a outros pontos de vista e formar novas opiniões, considero por isto mesmo que sinto uma evolução muito notável relativamente à minha capacidade de reflexão (p.32).

Toda a vivência no estágio e as narrativas realizadas ao longo do mesmo permitiram-me desenvolver a minha capacidade de reflexão, e por consequência promover o meu enriquecimento

conceitual, o incentivo à originalidade e à criatividade, a construção personalizada do conhecimento, a regulação de conflitos, a auto e a heteroavaliação. Isto aliado e coligado à série de instrumentos utilizados para documentar transformou-se numa explosão de (re)conhecimento de saberes profissionais fundamentais para o futuro docente. Tal como referem Marques & Almeida, Revista Educação Pública Cuiabá, (2011)

A documentação pode ser considerada *práxis reflexiva* sobre o projeto e sobre a vivência, processo ligado à programação e à avaliação, à experiência, mas dotado de especificidades: a documentação como *elaboração da experiência* que faz emergir o *sentido do vivido*, o conhecimento do processo e a identificação do referencial teórico-metodológico da ação. (p.417)

Torna-se pertinente, perante este tema abordar, os fatores pessoais, ou seja, cada docente desenvolve a sua profissionalidade consoante os seus valores, integridade social, competências profissionais, entre outras, mas cada ser humano é diferente, conseqüentemente, cada docente vai ter uma profissionalidade própria consoante o seu EU pessoal. Pessoalmente, neste último ano, a minha personalidade sofreu grandes alterações, positivas a meu ver, o que ajudou me muito a compreender a importância de agir calmamente, analisar, refletir, a tomar decisões melhor ponderadas. Este desenvolvimento deu-se simultaneamente quando eu procurava o meu desenvolvimento profissional. Conseqüentemente as alterações positivas no meu EU pessoal refletiram-se aquando do processo de construir a minha profissionalidade. Na minha opinião e o que senti foi um crescimento enorme pessoal que me permitiu adquirir e interiorizar mais e melhor o mundo profissional, por conseguir ter outro olhar sobre as coisas e por não ter uma opinião estanque em relação ao que me rodeava.

Este foi o meu caso, ainda assim a teoria comprova que

(...) há o reconhecimento de que o professor possui não uma teoria mas teorias, alicerçadas quer nos saberes produzidos pela ciência, quer nos saberes construídos por si, sejam eles teorias implícitas, crenças ou convicções (Esteves, 2009, p. 43) e que esse conhecimento desempenha um papel fundamental na construção da profissionalidade do professor. (Borges, Investigar em Educação, 2014, p. 42)

A sociedade atual está a sofrer alterações de todo o tipo, e o ser humano vê-se obrigado a adaptar-se a estas mudanças. Se o nosso EU se altera, conseqüentemente, o nosso EU profissional altera também. Pergunto-me muitas vezes se os valores que hoje defendo, se daqui a vinte anos os defenderei igualmente. O mundo está em constante mutação e é necessário um acompanhamento reflexivo dessa mesma mudança.

As implicações para a formação dos professores são óbvias, aprender a ser professor não decorre de uma acumulação de cursos, de conhecimentos ou de técnicas, mas de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de reconstrução permanente de uma identidade pessoal e profissional. (Esteves, 2009, p. 42)

(...) Este entendimento do trabalho docente rompe com a visão da profissionalização docente e da identidade profissional como absolutas e imutáveis. Tornar-se professor é um projeto contínuo de construção como pessoa e profissional (Esteves, 2002, Tardif, 2002, Santana, 2004), em que a dimensão subjetiva, pessoal e única do professor como ser humano desempenha um papel determinante. (Esteves, 2009, p. 42)

Confirma-se assim a complexidade da profissão docente, que implica o desenvolvimento de competências, a reflexividade crítica sobre a minha prática que deve existir constantemente, a procura de novos saberes, ou seja, a complexidade de construir uma boa profissionalidade que se constrói no decurso da vida profissional e pessoal.

5) A criatividade como preliminar da minha profissionalidade

Durante o meu percurso académico, a licenciatura em Educação Básica e no Mestrado, a criatividade sempre foi uma característica que me demarcou. Ambiciono sempre fazer diferente, mas um diferente interessante, criativo, cativante para os que tivessem do lado de lá, ir mais além do que é normal. E com o estágio aconteceu a mesma situação, por vezes sou tão criativa que preciso de um travão, que neste caso foi colocado pela orientadora, por razões de tempo, material entre outros. Contudo, e mesmo assim creio que ambos os projetos tiveram atividades extremamente criativas e didáticas.

No primeiro contexto e com o tema “Por mares navegando, histórias descobrindo” e “(...) tendo eu esforçando-me ao máximo para potenciar às crianças um mundo de fantasia, de magia, fazer com que fossem imaginativas e acreditassem estar realmente no mar a navegar e a desvendar histórias” (Ferreira, Portefólio Reflexivo, 2018, p. 72), decidi construir um barco para que isso realmente se proporcionasse.

Imagem 5 – Construção e atividades no barco



Até hoje, creio que foi o que o elemento mais “inacreditável”, mas valeu todo trabalho:

No primeiro momento realizou-se a dramatização da viagem dos navegadores até à Ilha de Porto Santo dentro do barco construído previamente por mim. Neste momento a excitação e entusiasmo foram completamente notórios, as crianças ficaram em êxtase quando viram o barco, as questões acerca de como construí o barco e o que iríamos fazer com o barco emergiram em segundos e aquando da explicação do que se iria suceder o grupo demonstrou interesse, continuando a efetuar imensas perguntas. (Ferreira, Portefólio Reflexivo, 2018, p. 21)

A utilização do barco demonstrou cumprir este efeito, as crianças deliraram com o facto de fingirem estar a navegar, mas ao mesmo tempo estavam interessadas em ouvir a história que estava a ser contada. Uma das crianças referiu que não tinha gostado porque a viagem tinha sido muito curta. Ao ouvir isto, só me confirmou que de facto esta forma de aprender é prazerosa para as crianças, que se envolvem naturalmente no fantasiar e dão asas à sua imaginação. Considero por isso, que a minha prática se iniciou de uma forma autêntica, considero que consegui alcançar uma das

formas de conseguir trabalhar bem com o grupo. (Ferreira, Portefólio Reflexivo, 2018, p. 25)

Com o barco foram diversas viagens até vários locais descobertos por povos portugueses, e acabou por se transformar numa área da sala na qual as crianças utilizavam para o “faz de conta”, para recontar o que aprenderam ou para simplesmente jogarem outro jogo lá dentro.

Entre muitas outras atividades desenvolvidas: caças ao tesouro pelo colégio, realização de portefólios, pintura de monóculos, realização de uma maquete da ilha da Madeira, gravação de vídeos, dramatizações, conto de histórias. E não podendo apresentar todas apresento uma que também considero que é bastante criativa e diferente do que as crianças fazem habitualmente.

As crianças ouviam música com *hedffhones*, primeiramente com o mar calmo, e pintavam com tinta o que sentissem. Posteriormente do lado direito da folha e a ouvir uma tempestade pintavam igualmente o que sentiam.

Imagem 6 – Pintura com hedffhones ao som de tempestade e do mar calmo



É importante não realizar as atividades sempre da mesma forma e quando o grupo se apercebeu que ia pintar com a folha na parede todos queriam fazer a pintura porque nunca o tinham feito assim. Pode aparentar não alterar nada mas só o simples facto de mudar a posição de como vão pintar suscitou-lhes curiosidade e interesse. O facto de pintarem com fones também influenciou muito uma vez que nunca o tinham feito, tornando a atividade mais interessante e cativante. A alteração de como fazem as coisas ou o acrescento de uma forma nova de a fazerem desperta nas crianças muita curiosidade e entusiasmo para a fazerem. (Ferreira, Portefólio Reflexivo, 2018, p. 62)



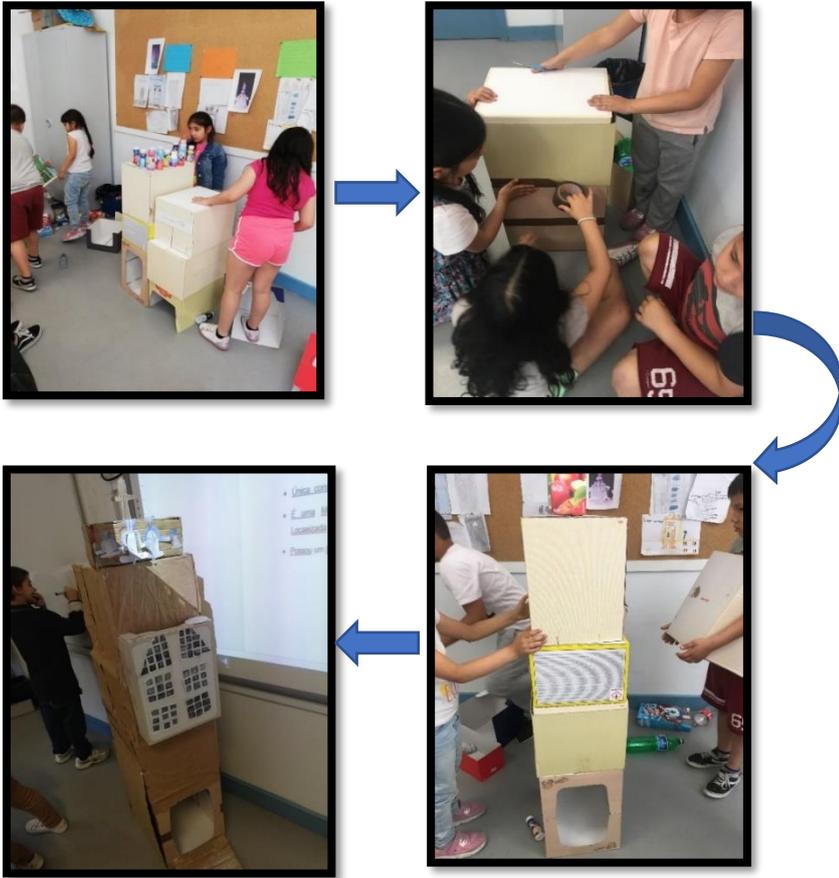
O educador possui uma posição privilegiada junto aos seus alunos deve dar mais valor aos comportamentos que motivam ações criativas em sala de aula, encorajando a aprendizagem independente, promovendo o ensino cooperativo valorizando o pensamento divergente, encorajando o pensamento flexível, evitando julgamentos e críticas as ideias dos colegas e estimulando a auto avaliação (Assis, 2009, p. 27).

Relativamente ao projeto no contexto de 1ºCiclo, no qual a turma trabalhou alguns monumentos da cidade de Braga e a sua história, o meu papel e o da minha colega foi tentar que os alunos fossem mais além daquilo que estavam habituados a realizar. As artes baseavam-se somente em pintar desenhos e não trabalhavam com outros materiais. Foi um processo demoroso conseguir que a turma desse assas à sua imaginação, mas pouco a pouco, conseguimos que estes pensassem diferente e criativamente, acabando por desenvolver um projeto onde construíram três monumentos da cidade em tamanho médio para uma posterior exposição na escola.

Imagem 7 - Construção do Arco da Porta Nova

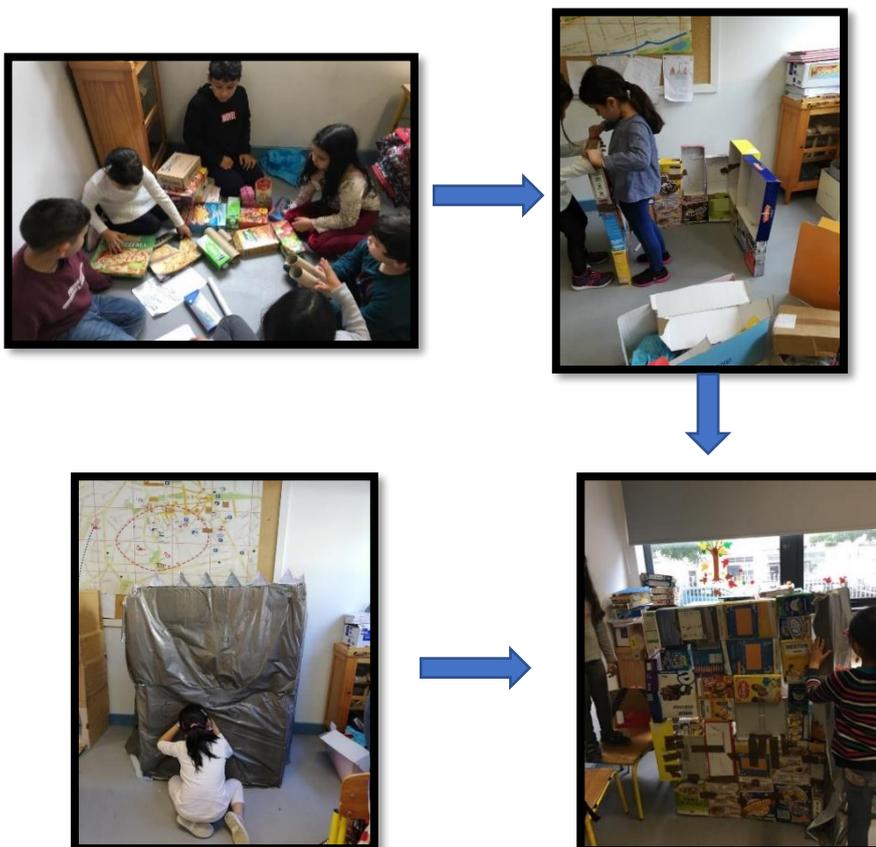


Imagem 8 – Construção da Torre de Santiago



(...) recentemente, a escola passou a ser considerada como um dos contextos que interfere no desenvolvimento da criatividade dos indivíduos.(...) para favorecer o desenvolvimento da criatividade dos alunos, é importante contar com professores motivados a utilizar práticas pedagógicas criativas; educadores assim motivados servirão de modelo e estímulo ao desenvolvimento do potencial criador de seus alunos. (Oliveira & Alencar, 2012, p. 543)

Imagem 9 – Construção da Torre de Menagem



Com referência a esse ambiente, o professor constitui elemento chave para facilitar o desenvolvimento do potencial criador dos alunos. Para tanto, a escola precisa ser um espaço que cultive e valorize as ideias originais de seus educadores, oportunizando o desenvolvimento e o desabrochar de habilidades que muitas vezes esse profissional desconhece possuir (Oliveira & Alencar, 2012, p. 543)

Existiu, sem dúvida, um enorme desenvolvimento no pensamento criativo, crítico e na imaginação desta turma. Inicialmente artes para eles era apenas pintar. Com este projeto compreenderam que podem fazer arte de qualquer forma e com materiais que iriam simplesmente para o lixo.

“É sem dúvida muito importante que a criatividade esteja presente no contexto escolar, sobretudo no trabalho do professor, e que este utilize estratégias didáticas diferenciadas e inovadoras que despertem o interesse dos alunos pelos conteúdos e projeto. (Oliveira & Alencar, 2012, p. 551)”.

Foi extremamente gratificante ver que se cumpriu o objetivo de a turma se empenhar e desenvolver inúmeras competências esperadas, por nós estagiárias, inicialmente.

Com estes dois projetos, compreendi, de facto, que a criatividade é inerente à minha profissionalidade. Descobri um bocadinho de mim, do meu EU profissional, que espero conseguir desenvolver durante o decorrer da minha carreira docente, uma vez que é cada vez mais difícil coordenar o currículo com outro tipo de atividades. As crianças gostam e aprendem de melhor forma quando se divertem, e ainda mais quando o fazem diferente do que o habitual. É necessário que a docência compreenda e tente refletir acerca disso mesmo, para existir uma mudança no sistema educativo.

Considerações finais

Termino esta minha principal narrativa realizando uma retrospectiva e reflexão final sobre este percurso longo que me leva a tornar profissional no mundo da educação. Quando se acesa inicialmente à Licenciatura em Educação Básica, o objetivo é sempre o de conseguir posteriormente ingressar numa área que mais nos identifiquemos. Sempre soube que a minha preferência era a Educação em Pré-Escolar, mas, mesmo assim acabei por arriscar neste mestrado e acabei por me surpreender. O contato e os três meses em Ensino do 1º Ciclo mostrou-me outra realidade, outra forma de ensinar. Contudo, em ambos os contextos, o meu grande objetivo sempre foi aprender a educar e a ensinar e atentar a todos os pormenores da educadora e professoras cooperantes de forma a absorver todo o conhecimento possível para cada vez estar melhor preparada para quando ingressar na realidade educativa.

Para isto foi fundamental a observação constante e atenta, que se mostra a base de todo o processo de ensino. É crucial observar as crianças, o que estas fazem e dizem, a forma como o fazem e dizem, as suas expressões, os seus sentimentos, afinal de contas são os seres humanos mais sensíveis e merecem por isso a nossa atenção e apoio. A observação é igualmente fundamental durante o processo de aprendizagem das crianças. Compreender se as atividades a efetuar estão a obter os resultados expectados é importante para saber se estamos no caminho certo, se se está de facto a contribuir para o crescimento e conhecimento do grupo.

Esta observação só faz sentido quando acompanhada com o processo de reflexão que, tal como referi anteriormente, fora a capacidade que considero que mais desenvolvi durante ambos os estágios, bem como ao realizar este relatório. Refletir é a ação de desviar o pensamento da direção original, é o pensamento ou análise detalhada sobre um assunto.

Nos primeiros meses, admito que foi difícil conseguir efetuar este processo, mas com orientação da minha orientadora, Professora Lurdes, existiu de facto o despertar desta capacidade e do desenvolvimento da mesma. Já é imediato para mim pensar em várias direções, ver diferentes perspetivas, analisar os prós e contra de cada ponto.

As tutorias foram uma grande ajuda neste tópico porque, de facto a professora, orientadora é “persuasiva”, no sentido mais positivo da palavra, e consegue “puxar” pelo nosso pensamento, não deixar que a opinião se torne estanque, põe tudo em dúvida e passando essa dúvida constantemente para mim.

E com isto aprendi a refletir tanto profissional como pessoalmente, sendo uma das

competências mais importantes a desenvolver. Neste momento, a educação mostra-se “pobre”, os professores cansados e sem motivação, pelo que é necessário que, quem entrar na espiral da educação, tenha a capacidade de fazer e pensar de forma díspar da atual, de ter energia e capacidades que tornem o processo de ensino e aprendizagem significativo e que exista, por último, que exista dinâmica.

Outro aspeto que colaborou para o desenvolvimento desta capacidade fora a dissemelhança entre contextos de estágio. Primeiramente, estive numa instituição de cariz privado e, posteriormente numa instituição de cariz público. As dificuldades que eu referi anteriormente em desenvolver a minha capacidade de reflexão advém também de ter iniciado o estágio num colégio privado. Isto justifica-se pelas limitações que eram impostas à educadora e, depois a mim. O plano de trabalhos era efetuado pela direção e as educadoras pouco ou nada podiam alterar, ou seja, elas próprias estavam “presas” e não tinham possibilidade de fazer diferente. Quando eu, enquanto estagiária, já com a minha capacidade de reflexão a ser despertada, fiz diferente, a direção, de facto, não se mostrou contente e pôs quase como que um entrave ao desenvolvimento do meu projeto. Esta terá sido uma das principais preocupações e, ao mesmo tempo, aprendizagens neste contexto.

Aquando da troca para o contexto público, fui-me apresentado, a mim e à minha colega de estágio, um contexto desfavorável: uma turma considerada difícil de lidar, não existindo professor para a mesma. Ou seja, um ambiente completamente diferente da primeira, e tão próxima da outra.

Neste contexto as aprendizagens foram inúmeras, uma vez que eu e a minha colega, de alguma forma “assumimos” a turma, visto que havia uma troca constante de professores. Conhecemos as burocracias do sistema educativo português, lecionamos conteúdos, e fomos o exemplo durante três meses daqueles alunos. Durante esse tempo eu senti-me principalmente assustada. Não me refiro ao estar com a turma, porque isso proporcionou-me imensas aprendizagens e a sensação de estar à frente de 20 alunos, mas refiro-me ao mau funcionamento do sistema educativo português. Não sei se era ingenuidade minha, mas tive um choque quando me apercebi de que há turmas que têm oito professores num só ano. Para mim, isto é realmente assustador porque o rendimento e as aprendizagens que as crianças vão efetuar não irá ter 100% de sucesso. Estão em constante adaptação ao novo professor, conteúdos não são lecionados porque consideram que o professor anterior os lecionou. Foi realmente, importante profissionalmente, trabalhar neste contexto porque vivi e vi como está neste momento o nosso

mundo da educação. Torna-se uma desilusão, mas ao mesmo tempo um incentivo para conseguir entrar neste sistema e tentar fazer diferente. Pequenas mudanças para tentar ajudar a educação.

Relativamente ao tema que decidi, com a colaboração da educadora cooperante e a professora orientadora, inicialmente senti-me bastante receosa e nervosa. Primeiramente porque, tal como referi, para mim, a documentação pedagógica seria os documentos da educadora/professora relativamente às crianças, tais como dossiês com informações. E, posteriormente, o termo profissionalidade nunca tinha sido tratado ao longo do meu percurso académico.

No que concerne à profissionalidade não se constrói de um dia para o outro. É um processo que irá durar durante todo o meu percurso enquanto educadora e/ou professora. São os meus valores, as minhas intenções de como objetivo viver e exercer a minha profissão, ao meu desenvolvimento como docente e à evolução de habilidades e competências para o meu desempenho. A profissionalidade é a construção do meu EU profissional, que ao longo do tempo se irá desenvolver através das minhas experiências, vivências e habilidades no ato de educar e ensinar. A profissionalidade irá desenvolver e constituir a minha identidade profissional. É um processo muito meu, muito de cada profissional, porque cada um é diferente do outro, e o EU pessoal interfere diretamente com o crescimento e estruturação profissional de cada pessoa.

Acabei por desvendar que a documentação pedagógica só vem contribuir de forma positiva, facilitando este processo de perceber quem quero ser enquanto educadora e/ou professora. Os dados que a documentação me fornece traçam o caminho que eu quero seguir, ao fim ao cabo, acaba por, indiretamente, dar-me “pistas” e, assim ir construindo a minha profissionalidade. É importante determinar que instrumentos quero usar para documentar para obter resultados e, principalmente, considerar os instrumentos que as crianças irão utilizar. Uma das constatações que pude efetuar foi a riqueza dos dados que se pode retirar das produções das crianças. Estas forneciam-me sentidos e significados às minhas ações e encaminhavam o meu planeamento de atividades.

Outro facto relevante foi a metodologia que utilizei para escrever este relatório. Ter a oportunidade de escrever em metodologia autobiográfica motivou-me ainda mais para todo este processo de aprendizagem. Ter a liberdade para fazer um trabalho tão meu, tão característico da minha personalidade, ainda enquanto aluna e quase educadora e professora, ser autónoma na procura do meu conhecimento e construir uma memória de todas as minhas experiências, foi algo marcante ao escrever esta narrativa.

O caminho que eu percorri não foi, de todo, fácil aquele que tive de percorrer e foram

vários os erros e as dificuldades que enfrentei, mas também considero que é com isso que mais se aprende e se melhoram as capacidades de atenção e de reflexão. O tempo foi um dos principais entraves no desenrolar de ambos os projetos e exigiu da minha parte uma flexibilidade na prática para a qual não estava preparada, conseqüentemente, obrigando-me a solucionar esse problema. Um dos principais exemplos foi a construção dos portfólios individuais por parte das crianças no contexto em Educação Pré-Escolar, em que estas demoraram mais tempo do que esperava a realizá-los e vi-me “obrigada” a trabalhar com mais do que duas crianças ao mesmo tempo.

Ter em conta os materiais disponíveis também se mostrou importante, em ambos os contextos, principalmente no Ensino do 1º Ciclo, em que eu e a minha colega tivemos de comprar por exemplo cola, um elemento tão básico mas que a escola não tinha a possibilidade de adquirir para os alunos. Porém, retiro destes entraves muitas aprendizagens, aprendizagens essenciais para o futuro, porque nada é um “mar de rosas”, como alguns professores nos transmitem.

O melhor foi, sem dúvida, o contato com as crianças e a prática com estas. Há toda uma “atmosfera” de teoria, conceitos e formalidades, mas as crianças foram as que mais contribuíram para todo este processo, para os projetos e para este relatório.

Não restam dúvidas de que é isto que eu quero viver enquanto profissional. Ambiciono crescer, ser dedicada e desenvolver-me profissionalmente, mantendo-me atualizada, e espero nunca cessar este meu caminho.

Referências Bibliográficas

- Agrupamento de E.M. (2016). *Projeto Educativo*. Documento interno. Não publicado, Braga.
- Assis, L. (2009). *Práticas e atributos pessoais docentes que favorecem o desenvolvimento da criatividade dos alunos na educação infantil*. Brasília: Universidade Católica de Brasília.
- Benzoni, I. (2001). *Documentare? Sì, grazie*. Maggioni Lino: Edizione Junior.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação Qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Borges, M. L. (2014). Investigar em Educação. *Profissionalidade docente: da prática à praxis*, pp. 39-53.
- Borges, M. L. (2014). Profissionalidade docente: da prática à praxis. *Investigar em Educação, IIª Série(2)*, pp. 39-53. Obtido de <http://pages.ie.uminho.pt/inved/index.php/ie/article/view/72/71>
- Bragagnolo Frison, L. M., & Veiga Simão, A. M. (maio-agost de 2011). Abordagem (auto)biográfica - narrativas de formação e de autorregulação da aprendizagem reveladas em portólios reflexivos. *Revista Educação, 34(2)*, pp. 198-206. Obtido de <https://www.redalyc.org/pdf/848/84819058010.pdf>
- Courtois, B. e. (1996). Transformations de la formation. Em J. M. Barbier, F. Berton, & J.-J. (. Boru, *Situations de travail et formation* (pp. 165-201). Paris: L'Harmattan.
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M., & Vieira, F. (2009). Psicologia Educação e Cultura. *Investigação Ação: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas*, pp. 455-479. Obtido de <http://hdl.handle.net/1822/10148>
- Craveiro, M. (2006). *Formação em contexto: um estudo de caso no âmbito da pedagogia de infância*. Tese Doutoral apresentada no Instituto de Estudos da Criança, Universidade no Minho, Braga. Obtido de <http://hdl.handle.net/1822/7085>
- Dewey, J. (1979). *Como pensamos*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.
- Elliot, J. (2010). Building Educational Theory through Action Research. Em S. Noffke, & S. Bridget, *Handbook of Educational Action Research* (pp. 28-38). London: Sage.
- Esteves, M. M. (2009). Revista de Ciências da Educação. *Construção de desenvolvimento das competências profissionais dos professores*, pp. 37-48.
- Ferreira, D. (2018). *Documentação Pedagógica e profissionalidade: caminhos descobertos na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico*. Pré-Projeto de investigação e intervenção, Universidade do Minho, Braga.
- Ferreira, D. (2018). *Portefólio Reflexivo*. Portefólio Reflexivo no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, Universidade do Minho, Braga.
- Ferreira, D. (2018). *Portefólio Reflexivo*. Braga.

- Ferreira, D. (2018). *Reflexão semana 15*. Portefólio Reflexivo no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, Universidade do Minho, Braga.
- Flávia Lamounier, G. (jan./jun. de 2011). Paidéia r. do cur. de ped. da Fac. de Ci. Hum., Soc. e da Saú., Univ. Fumec. *Documentação pedagógica como instrumento de reflexão e produção docente ca como instrumento de reflexão e produção docente*, pp. 119-134.
- Gontijo, F. (jan./jun de 2011). Documentação pedagógica como instrumento de reflexão e produção docente na educação infantil. *Padéia*, pp. 119-134. Obtido de <http://fumec.br/revistas/paideia/article/viewFile/1303/884>
- Gonzoni, S., & Davis, C. (out/dez de 2017). O conceito de profissionalidade docente nos estudos mais recentes. *Cadernos de Pesquisa*, 47(166), pp. 1396-1413. Obtido de <http://dx.doi.org/10.1590/198053144311>.
- Hoyuelos, A. (2006). *La Estetica en el Pensamiento y Obra Pedagógica de Loris Malaguzzi*. . Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Josso, M. (2010). *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Paulus.
- Malavasi, L., & Zaccatelli, B. (2013). *Documentar os projetos*. Lisboa: Associação de Profissionais de Educação na Infância (apei).
- Marcelo, C. (Janeiro/Abril de 2009). Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, pp. 7-22. Obtido de http://www.unitau.br/files/arquivos/category_1/MARCELO___Desenvolvimento_Profissional_Docente_passado_e_futuro_1386180263.pdf
- Marques, A. C., & Almeida, M. I. (jan.- jun. de 2011). Revista Eletrônica Pesquiseduca. A *documentação pedagógica na abordagem de Reggio Emila*, 3(5), pp. 102-128. Obtido de periodicos.unisantos.br
- Marques, A., & Almeida, M. (set/dez de 2011). Revista Educação Pública. *A documentação pedagógica na Educação Infantil: raçando caminhos, construindo possibilidades*, pp. 414-428. Obtido de <http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/viewFile/315/283>
- Marques, A., & Almeida, M. (nov./fev de 2016). A documentação pedagógica como instrumento de formação profissional. *Educação em Foco*, pp. 269-288. doi:: <https://doi.org/10.22195/2447-52462016019543>
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.
- Medeiros, E. A., & Aguiar, A. L. (out/dez de 2018). Tempos e espaços na educação. *O método (auto) biográfico e de histórias de vida: reflexões*, 11, pp. 149-166. Obtido de <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/7884>
- Moreira, M. (2001). Formar formadores pela investigação-acção: potencialidades e constrangimentos de um programa de formação. Em *Actas do VI Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia*. Braga. Obtido de <http://hdl.handle.net/1822/571>
- Noffke, S., & Somekh, B. (2010). Introdução. Em S. Noffke, & B. Somekh, *Handbook of Educational Action Research* (pp. 1-5). London: Sage.

- Oliveira, E., & Alencar, E. (out/dez de 2012). Estudos de Psicologia . *Importância da criatividade na escola e no trabalho docente segundo coordenadores pedagógicos*, pp. 541-552.
- Oliveira, M. (set/dez de 2012). Narrativas e Desenvolvimento da Identidade Profissional de Professores. *Cadernos CEDES*, 32(88), pp. 369-379.
doi:<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622012000300008>
- Pires, C. (2010). A Investigação-acção como suporte ao desenvolvimento profissional. *Eduser - Revista de Educação*, 2(2), pp. 66-83. doi:<http://dx.doi.org/10.34620/eduser.v2i2.23>
- Sá-Chaves, I. (2004). *Portfolios Reflexivos: estratégias de formação e de supervisão*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Sanches, I. (2005). Compreender, agir, mudar, incluir. Da investigação-acção à educação inclusiva. *Revista Lusófona de Educação*, 5(5), pp. 127-142. Obtido de <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/1015>
- Santos, H., & Garms, G. (2014). Método Autobiográfico e Metodologia de Narrativas: Contribuições, Especificidades e Possibilidades para Pesquisa e Formação Pessoal/Profissional De Professores. *Congresso Nacional de Formação de Professores; Congresso Estadual Paulista Sobre Formação De Professores*, (pp. 4094-4106). São Paulo. Obtido de http://200.145.6.217/proceedings_arquivos/ArtigosCongressoEducadores/364.pdf; <http://hdl.handle.net/11449/141766>
- Santos, A., & Silva, B. (Nov. de 2007). Cadernos de Estudo. *A Importância dos Portfólios para o Desenvolvimento Vocacional na Infância*, pp. 71-85.
- Sarmiento, M. (1994). *A Vez e a Voz dos Professores*. Porto: Porto Editora.
- Silva, A. (2002). Formação contínua de professores, construção de identidade e desenvolvimento profissional. Em A. Flavio, *Currículo, Práticas Pedagógicas e Identidades* (pp. 119-137). Porto: Porto Editora.
- Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE)*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE). Obtido de https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf
- Simão, A., & Fernandes, M. (2007). O portfolio na educação de infância: estratégia de reflexão dos educadores e das crianças. Em A. Simão, A. Silva, & I. Sá, *Auto-Regulação da Aprendizagem. Das concepções às práticas*. Lisboa: EDUCA.

APÊNDICES

Apêndice A

Instrumentos de recolha de evidências necessárias

Ficha de registo áudio

Data:	Momento:
Participantes:	
Objetivo da análise:	
Análise:	
Comentários:	

Ficha de registo dos vídeos gravados pelas crianças

Data:	Mostrou facilidade	Mostrou dificuldade
Crianças:		
Responde às questões		
Precisão no que diz		
Interesse		
Oralidade		

Apêndice B

Registo de preferências

Data:			
Criança	Do que gostaste mais de fazer?	Do que gostaste menos de fazer?	O que gostarias de fazer nas próximas atividades?
Atividades realizadas			
Desenho			
Pintura			
Jogo de caça às pistas			
Palavras cruzadas			
Viagens no barco			
Jogo da caça às imagens			
Jogo da caça ao tesouro			
Desenho para o Portefólio do grupo			
Contagem das histórias			
Descoberta de informações nas outras salas			
Comentários			
Observações			

Apêndice C

Nome: _____	Data: ____/____/____
Nome do Grupo: _____	

Grelha de autoavaliação de grupo

"Como Trabalhamos em Grupo?"

	Sim	Às vezes	Não	
Respeitamos as regras.				No nosso grupo conseguimos fazer muito bem o seguinte: Para a próxima vez, podemos fazer melhor o seguinte:
Ajudamo-nos uns aos outros.				
Escutamos as ideias dos elementos do grupo.				
Contribuímos com ideias e opiniões.				
Aprendemos em grupo.				
Conseguimos chegar a um acordo.				
Conseguimos evitar discussões e conflitos.				
Gerimos bem o nosso tempo.				
Falamos baixinho para não incomodar os outros grupos.				
Dividimos as tarefas.				
No geral, achamos que o trabalho de grupo correu bem.				

Nome: _____ Data: ___/___/___

Nome do Grupo: _____

Grelha de autoavaliação individual

"Como Participei no Trabalho de Grupo?"

	Sim	Às vezes	Não	No meu grupo consegui fazer muito bem o seguinte:
Respeitei as regras.				
Partilhei as minhas ideias.				
Respeitei as ideias dos meus colegas.				
Ajudei os meus colegas;				
Partilhei o material;				
Encorajei os meus colegas a participar.				Para a próxima vez, posso fazer melhor o seguinte:
Disse de forma educada que não estava de acordo.				
Falei baixinho para não incomodar os outros grupos.				
Esperei pela minha vez de falar.				
Participei no trabalho de grupo.				