

## **Relatório de Estágio: Que desafios(s) para a avaliação das aprendizagens? Uma análise a partir de um Mestrado em Educação Pré-Escolar numa Escola Superior de Educação**

**ANA SIMÕES**

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa

[anasimoes@eselx.ipl.pt](mailto:anasimoes@eselx.ipl.pt)

### **Resumo:**

A formação profissional, nomeadamente a formação profissionalizante (2ºCiclo de Estudos no âmbito de Bolonha) tem vindo a ser alvo de discussão entre as diferentes áreas do conhecimento, nomeadamente no que respeita às possíveis metodologias de avaliação a adotar (práticas profissionais supervisionadas, elaboração de portefólios individuais, realização de trabalhos de grupo com acompanhamento tutorial, redação de Relatórios de Estágio, entre outras).

A presente comunicação tem como principal objetivo discutir e analisar as conceções dos educadores de infância recém-formados acerca da educação de infância e das aprendizagens realizadas no âmbito da Prática Profissional Supervisionada (PPS), através da análise dos Relatórios de Estágio elaborados no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar de uma escola superior de educação, especificamente os que dizem respeito a um grupo de mestrandos dos anos letivos 2010-2011, 2011-2012 e 2012-2013. Nesta análise, serão privilegiados os seguintes eixos: i) a caracterização reflexiva do contexto socioeducativo; ii) a análise reflexiva da intervenção; iii) as considerações finais realizadas. Pretende-se, a partir desta análise, identificar e compreender os potenciais desafios (que elementos e critérios de avaliação? Como caracterizar, de forma reflexiva, um determinado contexto socioeducativo?) trazidos ao processo de avaliação das aprendizagens dos mestrandos do curso em questão.

O quadro teórico de referência centra-se numa revisão de literatura sobre a formação profissional dos educadores de infância e sobre a avaliação das aprendizagens dos adultos.

A metodologia utilizada, de natureza qualitativa, inclui análise documental (objetivos do curso, perfil profissional de saída, guião para a elaboração dos Relatórios de Estágio), e a subsequente análise de conteúdo. Os resultados obtidos apontam para as

seguintes conclusões: se por um lado, todos (12) os mestrandos do estudo seguiram, escrupulosamente, o guião fornecido pela equipa de docentes da Prática Profissional Supervisionada para a elaboração dos Relatórios de Estágio, por outro lado e no que se relaciona com a caracterização reflexiva do contexto socioeducativo, a análise reflexiva da intervenção e as considerações finais realizadas, constata-se que existem diferenças significativas na estrutura organizativa do discurso escrito, na escolha do quadro teórico de referência bem como nas reflexões pessoais realizadas. Enquanto que os mestrandos (5) do ano letivo 2010-2011 demonstram ter optado por construir um quadro teórico de referência ancorado, preferencialmente, por referências bibliográficas relacionadas com a Educação de Infância e facultadas pela equipa de docentes do mestrado em estudo, os mestrandos do ano letivo 2011-2012 (3) optaram por recorrer a um quadro teórico de referência mais alargado e abrangente, no qual se pode verificar, também, a existência de uma consulta e análise documental frequente sobre a legislação em vigor para o âmbito da Educação de Infância. Por sua vez, os mestrandos que terminaram a sua formação no ano letivo 2012-2013 (4) demonstraram, na elaboração dos seus relatórios de estágio, uma preocupação e intenção claras em dar resposta a todas as questões colocadas, fazendo emergir algumas questões de fundo: 1) por que razão os relatórios de estágio analisados apresentam diferenças significativas nas aprendizagens realizadas pelos mestrandos em estudo? 2) Quais as possíveis razões para estas diferenças? 3) Que aprendizagens realizaram estes mestrandos e quais foram as mais significativas? Estes são alguns dos possíveis desafios colocados à avaliação das aprendizagens.

**Palavras-chave:** Mestrado em Educação Pré-escolar; Relatórios de Estágio; Avaliação das Aprendizagens

**Abstract:**

Vocational training, including professional qualification (within the second cycle of the Bologna Process) has been the subject of discussions between different areas of knowledge. Attention has been specially paid to possible evaluation methodologies (mentoring of professional practices, preparation of individual portfolios, conducting group work with tutorial guidance, writing Apprenticeship Reports, among others).

The main goal of the present work is to analyse the Apprenticeship Reports made during a second cycle program in Master in Preschool Education of the Higher School of Education. A convenience sample of reports written by students of academic years 2010-2011, 2011-2012 and from 2012-2013 is considered. In this analysis, the following will be privileged axes: i) the reflective characterization of the educational

context; ii) the reflective analysis of their own teaching practices; iii) the contents of the final remarks. It is intended, therefore, to understand and analyse the potential challenges brought to the process of assessment of these students' learning.

The theoretical framework focuses on a literature review on training of early childhood educators (Cardona, 2002; Moita, 2012 and Vasconcelos, 2009, 2012) and on assessment of adults' learning (Danis & Solar, 2001 and Fernandes, 2008). A qualitative methodology was used, including document analysis (course objectives, expected professional profile, guidelines for writing the apprenticeship report) and subsequent content analysis.

The results achieved point to the following conclusions: if on the one hand, all (12) the students of the study followed precisely the script provided by the team of teachers, on the other side and in what relates to the characterization of the reflective educational context, a reflective analysis of the intervention and the final considerations carried out noted that there are significant differences in organizational structure of speech writing, in the choice of theoretical framework of reference as well as on personal reflections. While the master students (5) of the school year 2010-2011 show to build a theoretical framework for bibliographic references related to childhood and education provided by the team of teachers of the master in study, students of the school year 2011-2012 (3) opted for a wider theoretical framework of reference, which we can also check the existence of a query and documental analysis on legislation regarding childhood education. In turn, students who have completed their training in the academic year 2012-2013 (4), demonstrate in the preparation of their reports to internship, a concern and a clear intent in responding to all the questions subjected and triggering some substantive issues: 1) Why the internship reports analysed have significant differences in the accomplished learning undertaken by graduate students in study? 2) What are the possible reasons for these differences? 3) What did the masters learned and what was the most significant subject? These are some of the possible challenges to the evaluation of learning.

**Keywords:** Master's Degree in Preschool Education; Apprenticeship Report; assessment of learning

## **Introdução**

Esta comunicação tem como principal objetivo discutir e analisar as concepções dos educadores de infância recém-formados acerca da educação de infância e das aprendizagens realizadas no âmbito da Prática Profissional Supervisionada (PPS),

através da análise dos Relatórios de Estágio elaborados no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar de uma escola superior de educação, especificamente os que dizem respeito a um grupo de mestrandos dos anos letivos 2010-2011, 2011-2012 e 2012-2013.

O quadro teórico de referência centra-se numa revisão de literatura sobre a formação profissional dos educadores de infância (Cardona, 2002; Moita, 2012; Vasconcelos, 2009) e sobre a avaliação das aprendizagens dos adultos (Danis & Solar, 2001; Fernandes, 2008).

A formação profissional, nomeadamente a formação profissionalizante (2ºCiclo de Estudos no âmbito de Bolonha) tem vindo a ser alvo de discussão entre as diferentes áreas do conhecimento, nomeadamente no que respeita às possíveis metodologias de avaliação a adotar (práticas profissionais supervisionadas, elaboração de portefólios individuais, realização de trabalhos de grupo com acompanhamento tutorial, redação de Relatórios de Estágio, entre outras).

A formação profissional dos educadores de infância, ministrada nas escolas superiores de educação (públicas e privadas) portuguesas tem vindo a sofrer uma evolução significativa no que se relaciona com a avaliação das aprendizagens (processos, critérios, elementos) dos seus alunos/mestrandos (jovens adultos). Nesse sentido, um dos elementos de avaliação privilegiado nos mestrados profissionalizantes é a elaboração de um Relatório de Estágio que deverá ilustrar todo o processo da prática pedagógica vivida por cada aluno/mestrando.

No que se refere ao Mestrado em Educação Pré-Escolar e a uma reflexão mais aprofundada sobre a Educação de Infância, considerada por Cardona (2002:23) como “toda a contribuição direta ou indireta para o bem-estar das crianças”, os mestrandos são convocados a refletir sobre as suas práticas pedagógicas, a partir de um referencial teórico no campo da Educação de Infância. A esse propósito e no âmbito da formação profissional, Vasconcelos (2009) afirma que se passou de uma visão assistencialista (relacional) para uma visão educativa e pedagógica (desenvolvimento socioemocional das crianças) e que, por essa razão, a reflexão sobre a prática profissional na formação

de educadores de infância é fundamental para a melhoria da qualidade das práticas pedagógicas, desejando-se, de forma exigente e, cada vez mais, atingir a excelência.

Moita (2012:45) reitera que “a educação é uma ocupação ética” e defende uma *Ética* na formação profissional dos educadores de infância, que corresponde ao “lugar por excelência das *decisões pessoais que fundamentam e conferem sentido ao agir*”; à “responsabilidade em relação ao outro”. (Moita, 2012:31-32)

Mas, que outro é este? É a criança com quem se intervém, é a família dessa criança, é a equipa na qual se está integrado(a); são todos os que interagem, direta e/ou indiretamente com cada profissional da infância.

Segundo Danis (2001), o adulto que está em processo de formação profissional/profissionalizante está em constante aprendizagem, num processo de desenvolvimento pessoal e profissional, através da descoberta do sentido profundo dos acontecimentos experienciais (experiências vividas) que são integrados no seu pensamento, a partir de uma tomada de consciência pessoal. Com efeito, são estas experiências pessoais e profissionais, aliadas a uma atitude reflexiva e eticamente situada que permitem realizar aprendizagens e avaliar as mesmas. Para Fernandes (2008), a avaliação das aprendizagens dos adultos visa a melhoria das próprias aprendizagens, sustentada por três razões: o desenvolvimento das teorias do desenvolvimento e da aprendizagem, o desenvolvimento das teorias do currículo e a democratização dos sistemas educativos.

### ***Metodologia: um estudo preliminar***

A metodologia utilizada, de natureza qualitativa, inclui análise documental (objetivos do curso, perfil profissional de saída, guião para a elaboração dos Relatórios de Estágio), da escola superior de educação em estudo e a subsequente análise de conteúdo. De um universo de cerca de 60 mestrados/ano letivo, foram analisados os Relatórios de Estágio de um grupo (12) de mestrados dos anos letivos 2010-2011 (5),

2011-2012 (3) e 2012-2013 (4)<sup>32</sup>. Trata-se, portanto, de um estudo preliminar. Na análise realizada, foram privilegiados os seguintes eixos: i) a caracterização reflexiva do contexto socioeducativo; ii) a análise reflexiva da intervenção; iii) as considerações finais realizadas. Pretende-se, a partir desta análise, identificar e analisar os potenciais desafios trazidos ao processo de avaliação das aprendizagens dos mestrados do curso em questão.

Seguidamente, far-se-á uma breve apresentação de um Mestrado em Educação Pré-Escolar ministrado numa Escola Superior de Educação pública portuguesa, a escola em estudo nesta comunicação.

O MEPE da Escola Superior de Educação em análise “ (...) confere habilitação profissional para a docência na Educação Pré-Escolar; possibilita uma qualificação sustentada por práticas de ensino supervisionadas em contextos educativos nos níveis de ensino para que habilita, assumindo como referência os perfis de desempenho docente e os planos curriculares da educação básica.” Tem como principal objetivo “ (...) capacitar profissionais para o desempenho de funções docentes em creche e jardim-de-infância. Prepara, ainda, para o desempenho de funções educativas em ATL e em outros contextos socioeducativos para a infância.” (Fonte: [www.eselx.ipl.pt/mestrados/mepe/index.html](http://www.eselx.ipl.pt/mestrados/mepe/index.html))

No que se refere ao perfil profissional de saída, o MEPE defende que, no final do curso, os estudantes deverão ser capazes de “integrar-se e relacionar-se de forma positiva com as equipas, os educadores cooperantes, crianças e suas famílias (...) construir um modelo pessoal de intervenção educativa reflectido e fundamentado e (...) implementar abordagens investigativas como motor essencial das mudanças das práticas pedagógicas” (Fonte: <http://www.eselx.ipl.pt/mestrados/mepe/index.html>)

---

<sup>32</sup> Nota da autora: a opção por analisar os relatórios de Estágio deste grupo de mestrados (12) e não de outros mestrados deveu-se ao facto do acesso a estes documentos ter sido privilegiado (acesso em tempo útil).

*Relatórios de Estágio<sup>33</sup>: que desafio(s) para a avaliação das aprendizagens? Uma análise preliminar*

O Relatório de Estágio é um dos elementos de avaliação da unidade curricular Prática Profissional Supervisionada (PPS), que integra o Plano de Estudos do MEPE da escola superior de educação em análise (consultar Quadro 1. Plano de Estudos do MEPE (2 semestres)).

**Quadro 1. Plano de Estudos do MEPE (2 semestres)**

<b>Unidades Curriculares</b>	<b>Área Científica</b>	<b>Tipo</b>
Organização e Desenvolvimento na Educação de Infância (0-6)	Educação Geral	Semestral
Desenvolvimento e Aprendizagem (0-6)	Educação Geral	Semestral
Necessidades Educativas Especiais e Intervenção Precoce	Educação Geral	Semestral
Matemática em Educação de Infância	Didáticas Específicas	Semestral
Língua Portuguesa em Educação de Infância	Didáticas Específicas	Semestral
Conhecimento do Mundo e Educação de Infância	Didáticas Específicas	Semestral
Expressões e Educação Física	Didáticas Específicas	Semestral
Administração e Gestão Educacional	Educação Geral	Semestral
Projetos Curriculares Integrados	Educação Geral	Semestral
Seminário de Apoio à Prática Profissional Supervisionada (0-3 e 3-6)	Educação Geral	Anual
<b>*Prática Profissional Supervisionada (PPS) (0-3 e 3-6)</b>	<b>PPS</b>	<b>Anual</b>

Fonte: Adaptado de

[http://www.eselx.ipl.pt/eselx/downloads/SAcademicos/Mestrados/2012\\_13/plano\\_pre\\_escolar.pdf](http://www.eselx.ipl.pt/eselx/downloads/SAcademicos/Mestrados/2012_13/plano_pre_escolar.pdf)

<sup>33</sup> Nota da autora: Ao fazer-se referência ao Estágio na Escola Superior de Educação em análise, utiliza-se a expressão *Prática Profissional Supervisionada (PPS)*.

No que respeita aos Relatórios de Estágio dos 12 mestrandos, o Quadro 2 apresenta a caracterização de cada mestrando, por género e ano letivo a que pertenceram na escola de formação.

**Quadro 2. Caracterização dos mestrandos (género e ano letivo)**

<b>Mestrando (M)/ /Género (M/F)</b>	<b>2010-2011</b>	<b>2011-2012</b>	<b>2012-2013</b>
M1 (F)	X		
M2 (F)	X		
M3 (M)	X		
M4 (F)	X		
M5 (M)	X		
M6 (F)		X	
M7 (F)		X	
M8 (F)		X	
M9 (F)			X
M10 (F)			X
M11 (F)			X
M12 (F)			X

No que se refere aos três eixos de análise dos Relatórios de Estágio (Quadro 3), apresentam-se alguns subpontos que se consideraram na discussão e análise dos resultados obtidos.



**Quadro 3. Os três eixos de análise dos Relatórios de Estágio**

1. Caracterização reflexiva do contexto socioeducativo	2. Análise reflexiva da intervenção	3. Considerações finais realizadas
1.1 Caracterização para a ação	2.1. Identificação e fundamentação das intenções para a ação pedagógica	3.1. Caracterização do impacto da intervenção
1.2. Síntese global e articulação de pontos convergentes e explicitação de especificidades	2.2. Identificação da problemática (que justifica o título do Relatório, a partir do ano letivo 2011-2012)	3.2. Reflexão sobre a construção da identidade profissional

Fonte: Guião para a elaboração do Relatório da Prática Profissional Supervisionada

### ***Discussão e análise dos resultados***

O Quadro 4 apresenta os resultados obtidos no que diz respeito à caracterização reflexiva do contexto socioeducativo realizada por cada mestrando, organizada por anos letivos (consultar Quadro 4. Caracterização reflexiva do contexto socioeducativo (Sim/Não)).

**Quadro 4. Caracterização reflexiva do contexto socioeducativo (Sim/Não)**

Mestrando (M)	Ano letivo		
	2010-2011	2011-2012	2012-2013
<b>M1</b>	Sim, com referências teóricas explícitas e pertinentes		
<b>M2</b>	Sim, com referências teóricas pouco adequadas		
<b>M3</b>	Sim, com referências teóricas pouco adequadas		
<b>M4</b>	Sim, com referências teóricas explícitas e pertinentes		
<b>M5</b>	Sim, com referências teóricas pouco adequadas		
<b>M6</b>		Sim, com referências teóricas pouco adequadas	

<b>M7</b>		Sim, com referências teóricas pouco adequadas	
<b>M8</b>		Sim, com referências teóricas pouco adequadas	
<b>M9</b>			Sim, com referências teóricas adequadas
<b>M10</b>			Sim, com referências teóricas adequadas
<b>M11</b>			Sim, com referências teóricas adequadas
<b>M12</b>			Sim, com referências teóricas pouco adequadas

No que diretamente se relaciona com o eixo de análise 1. Caracterização reflexiva do contexto socioeducativo, pode verificar-se que todos (12) os mestrados caracterizaram, de forma mais ou menos reflexiva, os contextos socioeducativos nos quais decorreram as suas práticas profissionais supervisionadas, sendo que a M2, o M3, o M5, a M6, a M7, M8 e M12 fizeram-no mas, com base em referências teóricas pouco adequadas. A título de exemplo, apresentam-se aqui alguns excertos dos relatórios analisados: “Relativamente aos materiais, existe variedade de recursos, não só em quantidade, mas também em relação a diferentes intencionalidades. O conhecimento dos mesmos é importante para a prática, uma vez que permite proporcionar diferentes experiências às crianças.” (M2);

“No que diz respeito ao espaço físico do Jardim-de-Infância, algumas das estruturas físicas da instituição encontram-se degradadas pela antiguidade da instituição. (...). As paredes da sala que dividem a sustentação do prédio dividem a sala ao meio, retirando visibilidade aos adultos da sala e condicionando a realização de actividades que envolvam a utilização de uma área mais alargada.” (M5).

A M12 afirma que

“No que se refere às estruturas e aos materiais, (...) existem algumas discrepâncias nas duas instituições, sendo que o Colégio do Monte apresenta um maior número de materiais de qualidade, com estruturas para os manter de forma organizada, sendo que o JI Arco Redondo tem também vários materiais, no entanto, apresentam alguma falta de manutenção, assim como estruturas para arrumação dos mesmos. Estes aspetos traduzem-se na qualidade das oportunidades de aprendizagem das crianças.” (M6); “A relação entre a equipa educativa primava pelo diálogo aberto: ambas as equipas dos contextos partilhavam as informações relevantes relativas às crianças da sala e todas as decisões erma tomadas em conjunto” (M12).

A M10, a propósito da caracterização dos meios onde estão inseridos os contextos socioeducativos, afirmou: “Consciente da importância de caraterizar o meio envolvente, uma vez que “para compreender os processos sociais que estruturam e são estruturados pelas crianças enquanto actores nas acções sociais que desenvolvem e em que se envolvem no contexto educativo de um JI, situo-me no «antes» (Ferreira, 2004, p.67).” (M10); por sua vez. A M9, a propósito das famílias das crianças, reiterou que

“Ferreira (2004) alerta para a importância de termos presente que “ (...) as crianças quando chegam à porta do JI não são seres ociosos, sociais ou desprovidos de história (...) são portadores de uma cultura, que se revela no modo como se exprimem nas situações sociais”; torna-se assim imprescindível caracterizar as famílias para que possa valorizar as vivências e os valores familiares de cada criança.” (M9).

A M11 defendeu que “(...) cada contexto socioeducativo tem especificidades organizacionais e culturais muito próprias, estas devem ser compreendidas pelo educador, de modo a encontrar uma resposta educativa adequada àquele contexto específico. Numa perspetiva sistémica e ecológica do desenvolvimento defendida por Broffebrenner, isto é, o meio é “constituído por diferentes sistemas que desempenham funções específicas e que, estando em interconexão, se apresentam como dinâmicos e em evolução...” (OCEPE, 1997, p.32), influencia profundamente a criança.” (M11). Sobre a relação existente entre a equipa educativa, a M12 afirmou que

“ (...) A relação existente primava pelo diálogo aberto; ambas partilhavam as informações relevantes relativas às crianças da sala e todas as decisões eram tomadas em conjunto, bem como a definição e a organização das propostas educativas a desenvolver com o grupo. No que diz respeito às tarefas relativas aos cuidados quotidianos das crianças, também essas eram partilhadas. Assim, o clima de interações é caracterizado pelo respeito, cooperação e entreaajuda, no qual, também eu me integrei e me identifiquei.” (M12)

No que concerne à análise reflexiva da intervenção, apresentam-se, de seguida, os resultados obtidos, com a informação sistematizada por ano letivo. (Consultar quadros 5, 6 e 7).

**Quadro 5. Análise reflexiva da intervenção (a)**

<b>Mestrando (M)</b>	<b>2010-2011</b>
<b>M1</b>	Identifica e fundamenta as intenções para a ação pedagógica de forma pertinente e com exemplos da prática pedagógica (Estágio)
<b>M2</b>	Identifica e fundamenta as intenções para a ação pedagógica de forma pouco pertinente e mobiliza, de forma pouco frequente e pouco consistente, os exemplos da prática pedagógica (Estágio)
<b>M3</b>	Identifica e fundamenta as intenções para a ação pedagógica de forma pouco pertinente e mobiliza, de forma pouco frequente e pouco consistente, os exemplos da prática pedagógica (Estágio)
<b>M4</b>	Identifica e fundamenta as intenções para a ação pedagógica de forma pertinente e com exemplos da prática pedagógica (Estágio)
<b>M5</b>	Identifica e fundamenta as intenções para a ação pedagógica de forma pouco pertinente e mobiliza, de forma pouco frequente e pouco consistente, os exemplos da prática pedagógica (Estágio)

Poder-se-á constatar, pela análise do quadro apresentado, que todos (5) os mestrandos do ano letivo 2010-2011 identificaram e fundamentaram as suas intenções pedagógicas, apesar de uns (M2, M3 e M5) o terem feito de forma pouco pertinente, mobilizando, com pouca frequência, os exemplos das suas práticas pedagógicas. A título de exemplo, apresentam-se, de seguida, alguns excertos dos relatórios

analisados: “Ao longo da minha prática privilegiei os interesses das crianças, realizando actividades que fossem ao encontro dos mesmos.” (M2); “Ao longo da minha prática (...), acompanhei todos os momentos [o acolhimento das crianças], momento em que interagia com os pais de forma a passar-lhes alguma tranquilidade em relação à minha presença na sala, efectuava a higiene das crianças, sendo esse um excelente momento de interação com as mesmas.” (M3). Já a M5 afirmou o seguinte:

“Tanto em Creche como em Jardim-de-Infância, penso que me apropriei adequadamente às rotinas diárias das crianças. Na Creche, a minha intervenção iniciou-se sobretudo através da leitura de histórias às crianças. No contexto de Jardim-de-Infância fui dirigindo de forma gradual vários momentos diários das crianças como a marcação das presenças ou as transições sala-refeitório.” (M5).

**Quadro 6. Análise reflexiva da intervenção (b)**

<b>Mestrando (M)</b>	<b>2011-2012</b>
<b>M6</b>	Identifica e fundamenta as intenções para a ação pedagógica de forma pouco frequente e pouco consistente mas, com exemplos da prática pedagógica (Estágio)  Identifica a problemática que justifica o título do Relatório mas, com referências teóricas escassas e pouco adequadas
<b>M7</b>	Identifica e fundamenta as intenções para a ação pedagógica de forma pouco frequente e pouco consistente mas, com exemplos da prática pedagógica (Estágio)  Identifica a problemática que justifica o título do Relatório mas, com referências teóricas escassas e pouco adequadas
<b>M8</b>	Identifica e fundamenta as intenções para a ação pedagógica de forma pouco frequente e pouco consistente mas, com exemplos da prática pedagógica (Estágio)  Identifica a problemática que justifica o título do Relatório mas, com referências teóricas escassas e pouco adequadas

As mestrandas do ano letivo 2011-2012 (ano letivo em que foi introduzida a identificação de uma problemática que justificasse o título do Relatório), identificaram

e fundamentaram as suas intenções para a ação pedagógica e identificaram, também, a problemática que justificou o título do Relatório<sup>34</sup>. Não obstante, as referências teóricas mobilizadas demonstraram ser escassas e pouco adequadas. A M6 identificou as intenções para a ação pedagógica de forma pouco frequente e pouco consistente: “Uma das minhas preocupações constantes prendeu-se com o facto de querer dar continuidade aos objetivos e propostas das educadoras cooperantes [não explicita]; (...) Durante os processos interventivos fiz-me valer do currículo *High/Scope* e das OCEPE para enriquecer e adequar as minhas propostas às diferentes valências.” (M6); a M7, a propósito da fundamentação teórica da problemática “A importância do registo escrito no Jardim de Infância: uma reflexão” afirmou:

“Outro aspeto relevante para esta reflexão vai ao encontro da grande maioria das crianças de quatro a cinco anos conhecer as letras, sendo esta outra “competência importante para a literacia”, pois o conhecimento das competências letra-som, em particular do nome das letras, é um bom preditor de sucesso (...) da aprendizagem da leitura e da escrita (Whitehurst & Lonigan, 2001, *cit in* Leal, et. al., 2006).” (M7).

Por seu lado, a M8 defendeu que “ (...) As minhas intencionalidades educativas em ambos os contextos recaíam sobre o promover a segurança e a autonomia das crianças, envolver as mesmas em actividades que partissem dos interesses delas, envolvendo-as numa prática de aprendizagem ativa (Post & Hohman, 2007). Recorde-se que esta mestranda desenvolveu a sua Prática Profissional Supervisionada numa instituição cooperante que se encontrava em fase de implementação do Movimento da Escola Moderna e que a escolha da mestranda para a problemática a estudar, foi “O Movimento da Escola Moderna Portuguesa: Um novo caminho para a ação pedagógica?”.

O quadro 7 (Análise reflexiva da intervenção (c) apresenta os dados relativos às mestrandas do ano letivo 2012-2013.

---

<sup>34</sup> Nota da autora: apresentam-se, a título de curiosidade, os títulos dos Relatórios dos mestrandos (2011-2012): M6: “As Ciências Naturais no Jardim de Infância: um relato”; M7: “A importância do registo escrito no Jardim de Infância: uma reflexão”; M8: “O Movimento da Escola Moderna Portuguesa: Um novo caminho para a ação pedagógica?”

Quadro 7. Análise reflexiva da intervenção (c)

Mestrando (M)	2012-2013
M9	Identifica e fundamenta as intenções para a ação pedagógica de forma frequente e consistente; mobiliza exemplos da prática pedagógica (Estágio)  Identifica a problemática que justifica o título do Relatório com referências teóricas pertinentes e adequadas
M10	Identifica e fundamenta as intenções para a ação pedagógica de forma frequente e consistente; mobiliza exemplos da prática pedagógica (Estágio)  Identifica a problemática que justifica o título do Relatório com referências teóricas pertinentes e adequadas
M11	Identifica e fundamenta as intenções para a ação pedagógica de forma frequente e consistente; mobiliza exemplos da prática pedagógica (Estágio)  Identifica a problemática que justifica o título do Relatório com referências teóricas pertinentes e adequadas
M12	Identifica e fundamenta as intenções para a ação pedagógica de forma pouco frequente e pouco consistente mas, com exemplos da prática pedagógica (Estágio)  Identifica a problemática que justifica o título do Relatório mas, com referências teóricas escassas e pouco adequadas

As mestrandas do ano letivo 2012-2013 identificaram e fundamentaram as suas intenções para a ação pedagógica e identificaram, também, a problemática que justificou o título do Relatório<sup>35</sup>. Todas (4) revelaram ter mobilizado exemplos das suas práticas pedagógicas. Seguem-se alguns excertos dos relatórios das mestrandas do ano letivo 2012-2013: “ (...) Posso afirmar que ao longo da minha intervenção pretendi ser muito mais do que uma mera detentora e transmissora de saberes ou uma mediadora de atividades, indo ao encontro do conceito de *adulto playmate*, conceito que surge na obra de Portugal (2000) ” (M9). [E apresenta, de seguida, uma nota de campo em

<sup>35</sup> Apresentam-se os títulos dos Relatórios dos mestrandos (2012-2013): M9: “No dia-a-dia dos afetos: a importância das interações na relação pedagógica”; M10: “Dar voz às vozes das crianças na construção da prática pedagógica”; M11: “Escutar para planear: a participação das crianças na planificação pedagógica”; M12: “A importância da linguagem oral no Jardim de Infância”.

conformidade]. A M10, por sua vez, a propósito da problemática que justifica o título do Relatório, afirma:

“ (...) É importante referir que adoto uma postura de respeito pelos direitos das crianças, não só por serem estas as posturas que as Educadoras Cooperantes demonstraram ter, mas também porque acredito, enquanto futura profissional, que as crianças devem estar conscientes daquilo que podem (e devem) fazer no decorrer da vida social, promovendo assim o desenvolvimento do grupo, sem esquecer o desenvolvimento individual e o respeito pelos pares e pelos adultos.” (M10)

E justifica esta afirmação com uma referência teórica consistente e contextualizada. A M11 reitera, no âmbito da problemática que identificou (“Escutar para planear: a participação das crianças na planificação pedagógica”) que “ (...) poderemos dizer que participar é agir, em conformidade com as normas e as dinâmicas existentes no contexto, no qual se está inserido. Neste trabalho, vou considerar como participação, à semelhança de Tomás (2007) “a partilha de poderes entre adultos e crianças (...) a introdução de métodos e técnicas que permitam as crianças participar”. (M11). Por fim, a M12 justifica o título do seu Relatório mas, com referências teóricas escassas e pouco adequadas: “ (...) Uma preocupação constante que eu tinha era corrigir frases mal construídas pelas crianças e ir alargando o seu vocabulário.” (M12). Ilustra com uma nota de campo mas, não discute esta questão à luz de um referencial teórico pertinente.

No que se refere às considerações finais realizadas, em que cada mestrando deveria apresentar a caracterização do impacto da sua intervenção e refletir sobre a construção da identidade profissional, apresentam-se, de seguida, alguns resultados da análise realizada. Assim, a M1, a M2 e a M4 caracterizaram o impacto da intervenção, com atitude reflexiva e de autoavaliação das aprendizagens realizadas; refletiram sobre a construção da identidade profissional, com sentido ético e apresentaram os seus princípios pedagógicos: “ (...) Uma das aprendizagens que identifico como das mais relevantes foi o facto de ter desenvolvido trabalho de projecto com as crianças de Jardim-de-Infância” (M1) [e fundamenta teoricamente em



que consiste a Metodologia de Trabalho de Projeto]; “ (...) Ao longo das práticas fui adequando a minha intervenção, de acordo com o que ia observando e reflectindo e devido às sugestões das educadoras cooperantes.” (M2); “ (...) Considero que tudo que aprendi ao longo das práticas é relevante para a minha prática profissional.” (M4). A M2 revelou uma ausência de pensamento crítico e uma escassa fundamentação relativa à construção da sua identidade profissional, bem como o M3: “ (...) Na bagagem levo experiências e vivências que jamais irei esquecer, bem como “pedaços” de cada criança.” (M2); “ (...) Pretendi relacionar-me com as crianças para favorecer a sua segurança e autonomia, acontecendo com bastante frequência no JI que as crianças me falavam sobre um determinado assunto e, eu observava que o facto de lhes dar atenção, em relação à temática, elas apresentavam-se animadas.” (M3). Por sua vez, o M5 não refletiu sobre a construção da sua identidade profissional e caracterizou o impacto da sua intervenção de forma pouco reflexiva: “São as crianças que constroem o conhecimento; aos adultos compete serem agentes que auxiliam e proporcionam momentos em que as crianças possam alcançar esses conhecimentos. Assim, toda a minha prática profissional pedagógica funcionou em torno das crianças, das suas necessidades e potencialidades/fragilidades” (M5). A M6 caracterizou o impacto da intervenção, com atitude reflexiva e de autoavaliação das aprendizagens realizadas e refletiu sobre a construção da identidade profissional mas, com ausência de pensamento crítico e de forma pouco fundamentada:

“ (...) Durante as intervenções fiz com que as crianças se sentissem ouvidas, esperando sempre que cada uma tivesse o seu tempo para interagir comigo e com o restante grupo, uma vez que nestas idades as capacidades sociais são adquiridas essencialmente através do processo das interações, em momentos de brincadeiras ou de trabalho cooperativo, como é referido por Katz e McClellan (2006)” (M6).

No que respeita à M7, esta caracterizou o impacto da intervenção, com atitude pouco reflexiva e não refletiu sobre a construção da identidade profissional: “ (...) Foram longos os caminhos percorridos em ambas as intervenções concretizadas, na creche e no jardim de infância. Caminhos, estes, repletos de alegrias, aprendizagens, harmonia, trabalho, responsabilidades, experiências enriquecedoras e também com alguns

obstáculos” (M7). A M8 deu uma resposta adequada a estas questões, demonstrando ter uma atitude reflexiva e de autoavaliação de qualidade:

“ (...) A atitude reflexiva vivida ao longo de ambos os momentos da prática, vai por si só ao encontro do que se espera ser o perfil geral de desempenho dos professores e educadores de infância, o educador “reflecte sobre as suas práticas, apoiando-se na experiência, na investigação e em outros recursos importantes para a avaliação dos seu desempenho profissional, nomeadamente no seu próprio projeto de formação” (V – Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto)” (M8).

No ano letivo 2012-2013, todas quase todas (3) as mestrandas revelaram ser capazes de refletir e avaliar o impacto das suas intervenções; apenas a M12 caracterizou o impacto da intervenção, com atitude pouco reflexiva e não refletiu sobre a construção da identidade profissional: “ (...) No decorrer da minha intervenção foi-me possível observar contextos diferentes: integrar equipas educativas diferentes, aplicar diferentes metodologias” (M8).E acrescenta: “ (...) Ao escolher seguir este percurso [ser educadora de infância] para a minha vida, sempre tive a intenção de ajudar crianças a desenvolverem-se enquanto seres humanos, aprendendo a viver em sociedade, com um desenvolvido sentido democrático e respeitando e aceitando sempre as diferenças dos outros. “ (M8). Nesta reflexão, não mobiliza qualquer revisão de literatura.

## **Conclusões**

Os resultados obtidos através da análise de conteúdo realizada aos Relatórios de Estágio de um grupo de mestrandos de uma escola superior de educação pública portuguesa apontam para as seguintes conclusões:

Se por um lado, todos (12) os mestrandos seguiram, escrupulosamente, o guião fornecido pela equipa de docentes da Prática Profissional Supervisionada para a elaboração dos Relatórios de Estágio, por outro lado e no que se relaciona com a caracterização reflexiva do contexto socioeducativo, a análise reflexiva da intervenção

e as considerações finais realizadas, constata-se que existem diferenças significativas na estrutura organizativa do discurso escrito, na escolha do quadro teórico de referência bem como nas reflexões pessoais realizadas. Enquanto os mestrados (5) do ano letivo 2010-2011 demonstram ter optado por construir um quadro teórico de referência ancorado, preferencialmente, por referências bibliográficas relacionadas com a Educação de Infância e facultadas pela equipa de docentes do mestrado em estudo, os mestrados do ano letivo 2011-2012 (3) optaram por recorrer a um quadro teórico de referência mais alargado e abrangente, no qual se pode verificar, também, a existência de uma consulta e análise documental frequente sobre a legislação em vigor para o âmbito da Educação de Infância.

Apresentam-se alguns exemplos de referências bibliográficas utilizadas pelos mestrados do ano letivo 2010-2011:

**Quadro 8. Referências bibliográficas utilizadas pelos mestrados do ano letivo 2010-2011<sup>36</sup>**

<b>Mestrando (M)</b>	<b>2010-2011</b>
<b>M1</b>	Brazelton, T. B. (2009). <i>O Grande Livro da Criança</i> . (11ª edição). Queluz de Baixo: Editorial Presença.
<b>M2</b>	Brazelton, T. B. (2006). <i>A Criança e o seu Mundo</i> . Queluz de Baixo: Editorial Presença.
<b>M3</b>	Siraj-Blatchford, I. (2007). <i>Manual de Desenvolvimento Curricular para a Educação de Infância</i> . Lisboa: Texto Editores.
<b>M4</b>	Ministério da Educação (1997). <i>Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar</i> . Lisboa: Departamento de Educação Básica.
<b>M5</b>	Katz, L. & Chard, S. (2009). <i>A abordagem por projectos na Educação de Infância</i> . Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

O quadro seguinte (Quadro 9) pretende apresentar algumas das referências bibliográficas utilizadas pelos mestrados do ano letivo 2011-2012.

<sup>36</sup> Nota: optou-se por respeitar, na íntegra, a forma de apresentação das referências bibliográficas por parte dos mestrados do presente estudo.

**Quadro 9. Referências bibliográficas utilizadas pelos mestrandos do ano letivo 2011-2012<sup>37</sup>**

Mestrando (M)	2011-2012
M6	Hohman, W. & Weikart, D.P. (1997). <i>Educar a Criança</i> . Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.  Decreto-Lei nº75/2008 de 22 de abril. <i>Diário da República nº79 – 1ª Série</i> . Ministério da Educação. Lisboa.
M7	Portugal, G. (1998). <i>Crianças, Famílias e Creches – Uma abordagem ecológica da adaptação do bebé à Creche</i> . Porto: Porto Editora.  Portaria n.º 262/2011 de 31 de agosto. <i>Diário da República n.º 167 – 1.ª Série</i> . Ministério da Solidariedade e Segurança Social.
M8	Niza, S., Lino, D. & Formosinho, J. (2007). <i>Modelos Curriculares para a Educação de Infância</i> . Porto: Porto Editora.  Decreto-Lei n.º94/1997 de 10 de Fevereiro

Por sua vez, os mestrandos que terminaram a sua formação no ano letivo 2012-2013 (4) demonstraram, na elaboração dos seus relatórios de estágio, uma preocupação e intenção claras em dar resposta a todas as questões colocadas, fazendo emergir algumas questões de fundo e revelando uma reflexão fundamentada sobre a ação pedagógica desenvolvida:

**Quadro 10. As reflexões sobre a ação pedagógica dos mestrandos do ano letivo 2012-2013**

Mestrando (M)	2012-2013
M9	“Quando recorremos à prática pedagógica afetiva, esta estimula, não só a relação afetiva mas, ao ter em conta os sentimentos e as emoções das crianças, favorece também o seu desenvolvimento cognitivo e social, transformando o educador num profissional insubstituível.”
M10	“Nas palavras dessas profissionais acabávamos por nos adaptar de tal forma aquele adulto que nos acolhia e orientava que nos tornávamos quase que uma

<sup>37</sup> Nota: optou-se por respeitar, na íntegra, a forma de apresentação das referências bibliográficas por parte dos mestrandos do presente estudo.

	<i>extensão da sua personalidade.” – posso concluir que não, não sou uma cópia fiel das minhas Educadoras Cooperantes, nem nunca o fui. Sempre lutei por ser eu mesma, ser autêntica. Não pretendo seguir um modelo específico de alguma profissional que eu tenha conhecido (ou que ainda venha a conhecer), criando um modelo de filosofia educativa que se adapte por completo a mim.”</i>
<b>M11</b>	“Note-se que em busca de me tornar uma educadora cada vez melhor e mais reflexiva, de acordo com Alarcão (1995), foi importante este trabalho de “...procura da [minha] identidade pessoal e profissional, na constante redescoberta do sentido dos [meus] actos e na plena assunção da [minha] responsabilidade social...” (p.15) ”.
<b>M12</b>	A propósito das interações adulto-criança, a mestranda recorre à seguinte citação: “ (...) As interacções [das crianças] com adultos em quem confiam dentro e fora de casa proporcionam o “combustível” emocional de que (...) precisam para desvendar os mistérios com que se deparam no mundo social e físico” (Post & Hohmann, 2011, p.12) ”.

*Notas finais e questões emergentes*

As diferenças encontradas nos Relatórios de Estágio analisados fazem emergir algumas questões finais, a saber:

- Que aprendizagens realizaram os mestrandos? Parecem existir algumas evidências nos relatórios analisados: aprendizagens no aperfeiçoamento da língua portuguesa, na capacidade de se descrever e analisar contextos socioeducativos, capacidade de autoreflexão e de auto avaliação, bem como mobilização de revisão de literatura pertinente para a construção de uma determinada problemática, entre outras aprendizagens (organização, gestão do tempo, cumprimento de normas formais);
- Por que razão os relatórios de estágio analisados apresentam diferenças significativas nas aprendizagens realizadas pelos mestrandos em estudo? Quais as possíveis razões para estas diferenças?

Uma das possíveis razões poderá estar relacionada com o facto dos relatórios de estágio analisados pertencerem a um grupo de mestrandos que são, antes de mais, indivíduos e, por essa razão, seres únicos, com expectativas, objetivos e “formas de ver o mundo” diferentes; outra razão possível poderá ser a forma como cada

pessoa/mestrando aprende (pelas suas motivações pessoais e profissionais e pela predisposição para a aprendizagem): enquanto alguns mestrandos perspetivaram e encararam a sua formação profissional e a elaboração do Relatório de Estágio como um desafio para a avaliação das suas aprendizagens, outros poderão, eventualmente, ter encarado a elaboração daquele trabalho como mais um elemento de avaliação, sem refletirem na pertinência do mesmo para os seus percursos de formação.

## Referências

Cardona, M J (1997). *Para a História da Educação de Infância em Portugal. O discurso oficial (1834-1990)*. Porto: Porto Editora.

Danis, C (2001). Processos de Aprendizagem dos Adultos numa Perspetiva de Desenvolvimento. Em Danis, C & Solar, C (2001). *Aprendizagem e Desenvolvimento dos Adultos*. (pp. 21-94). Lisboa: Instituto Piaget.


Fernandes, D (2008). *Avaliação das Aprendizagens: Desafios às Teorias, Práticas e Políticas*. Lisboa: Texto Editores.

Instituto Politécnico de Lisboa (Escola Superior de Educação de Lisboa). Disponível em <http://www.eselx.ipl.pt> (Consultado em 21 de novembro de 2013)

Mestrado em Educação Pré-Escolar. Disponível em <http://www.eselx.ipl.pt/mestrados/mepe/index.html> (Consultado em 21 de novembro de 2013)

Estrutura do Curso (Despacho n.º6194/2010). Disponível em [http://www.eselx.ipl.pt/eselx/downloads/SAcademicos/Mestrados/2012\\_13/plano\\_pr\\_e\\_escolar.pdf](http://www.eselx.ipl.pt/eselx/downloads/SAcademicos/Mestrados/2012_13/plano_pr_e_escolar.pdf) (Consultado em 21 de novembro de 2013)

Moita, M C (2012). *Para uma ética situada dos profissionais de educação de infância*. Lisboa: APEI.



Vasconcelos, T (2009). *Prática Pedagógica Sustentada. Cruzamento de Saberes e Competências*. Lisboa: Edições Colibri. Instituto Politécnico de Lisboa.

**Documentos consultados:**

Relatórios finais da Prática Profissional Supervisionada no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar (anos letivos 2010-2011, 2011-2012 e 2012-2013) de uma escola superior de educação pública portuguesa.<sup>38</sup>

---

<sup>38</sup> Por questões de ética na investigação, não se apresentam, de forma discriminada, os autores e os respetivos títulos dos relatórios finais elaborados pelos doze mestrandos.