

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA E CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO



Portfolio: Estratégia Formativa e de Reflexão
na Formação Inicial em Educação de Infância

Maria Fernanda de Carvalho Carrapiço Correia Rodrigues

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
Área de Especialização em Formação de Professores

2009

Agradecimentos

Para a elaboração deste trabalho contribuíram várias pessoas às quais quero dar uma palavra de agradecimento pelo apoio intelectual e afectivo que demonstraram.

À Professora Doutora Ana Margarida Veiga Simão, orientadora desta dissertação, pelo apoio, paciência e motivação na supervisão do trabalho ao longo destes dois últimos anos.

Aos estagiários pela total disponibilidade em colaborar neste estudo.

Ao Instituto Superior que possibilitou a utilização do tempo destinado a aulas teóricas para a elaboração dos vários questionários bem como do tempo despendido com os alunos em conversas informais.

A todos os amigos que em momentos de dúvidas me iluminaram as noites.

À minha amiga Cidália que permitiu as minhas ausências do Jardim-de-infância.

À minha mãe e ao meu marido pela paciência e compreensão em momentos de incerteza e angustia sentidas ao longo do tempo.

Às minhas amigas Joana e Suzel pela sua amizade incondicional, que me ajudaram e motivaram em “todos” os momentos ao longo das diversas fases deste processo.

Um agradecimento muito especial à minha filha que sempre me animou e me fez acreditar que eu era capaz.

Resumo

O presente estudo tem como principal objectivo compreender, descrever e analisar a importância do *portfolio* como estratégia formativa na formação inicial em Educação de Infância, partindo das expectativas criadas pelos estagiários no decurso da sua formação.

Para atingir os objectivos propostos recorreu-se à metodologia qualitativa e como estratégia o estudo de caso. Esta opção está relacionada com o objectivo do trabalho e com as questões formuladas, uma vez que se procurava compreender a importância do *portfolio* enquanto estratégia formativa e de reflexão para os estagiários.

A metodologia de recolha de dados utilizada centrou-se na recolha de dados tendo como base o *portfolio* de vinte seis alunos, sendo estes analisados em quatro momentos distintos, ao longo de um ano lectivo.

Os resultados revelam quais as expectativas desenvolvidas nos estagiários, antes e durante a elaboração do *portfolio*. Verificámos que os estagiários consideram que este instrumento pode contribuir para a sua integração na nova realidade, sendo decisivo para a sua valorização pessoal e profissional, desenvolvendo também a reflexibilidade sobre a prática pedagógica e a auto-avaliação.

Em simultâneo verificámos que os estagiários também demonstram alguns constrangimentos como o cansaço e a falta de tempo resultante da elaboração das descrições e reflexões diárias.

O *portfolio* revelou-se uma estratégia formativa e reflexiva para a prática profissional sendo importante compreender como pode este instrumento desenvolver e criar nos estagiários, aptidões para definir estratégias de carácter formativo e reflexivo na construção de saberes e de competências estruturantes da aprendizagem.

O *portfolio* no conjunto apresenta uma amostra das actividades desenvolvidas em sala, das capacidades de pesquisa organização e sistematização da informação recolhida e da capacidade de reflexão e auto crítica.

Palavras-Chave: *Portfolio*; Estagiário; Educação de Infância; Prática Pedagógica; Formação inicial de Professores.

Abstract

This study has as main objective to understand, describe and analyse the importance of the *portfolio* as a strategy in the initial training of educators of children using the expectations created by the learner during his training.

To achieve the proposed objectives it was used a qualitative methodology and made significant research of case studies. The choice of this work method is related with the specific objective of this paper of understanding the importance of the *portfolio* as a teaching strategy and as a reflection tool for the trainees.

The information and data used was achieved through analyse the *portfolio* of twenty six students in several moments in time.

The results revealed the trainees expectations before and after the completion of their *portfolio*. Trainees considered the *portfolio* to be an important tool to help their integration in their new reality and that has played an important role in enhancing their reflection techniques related with the act of educating children and self-evaluation.

However, the trainees also mentioned some constraints such as lack of time to include in the *portfolio* daily descriptions and reflections.

The *portfolio* has become an important tool in the development of the trainee's professional experience being of the utmost importance to apprehend all the *portfolio* capabilities since it can be used in the designing of teaching strategies.

Altogether, the *portfolio* allow us to analyse all the teaching activities developed in the classroom by the trainee, his ability to do relevant research and to organize his findings and the ability to perform a good self-evaluation.

Key words: *Portfolio*; Trainee; Childhood Education, Educational Practice; Initial Teacher Training

Índice

Resumo	III
Abstract.....	IV
Introdução.....	1
Capítulo I – Enquadramento Teórico.....	5
1. O Portfolio	5
1.1. Pressupostos da Construção do <i>Portfolio</i> na Formação	9
1.2. Os Diversos Tipos de <i>Portfolio</i>	14
1.3. Vantagens e Desvantagens do <i>Portfolio</i>	17
2. Implicações do Portfolio na Formação Inicial em Educação de Infância	21
2.1. O <i>Portfolio</i> na Formação Inicial do Educador de Infância	21
2.2. Como Tornar-se um Prático Reflexivo	25
2.3. Importância da Prática Pedagógica no Processo de Aprendizagem na Formação Inicial de Educadores de Infância.....	27
2.4. <i>Portfolio</i> como Estratégia de Formação do Educador Reflexivo.....	31
3. Supervisão Pedagógica.....	34
3.1. Os Objectivos do Processo de Supervisão Pedagógica	38
Capítulo II – A Prática Pedagógica na Formação Inicial de Educadores de Infância.....	43
1. Papel do Aluno/Formando	43
2. Papel do Supervisor	45
3. Papel e Funções do Educador Cooperante	51
Capítulo III – Metodologia.....	53
1. Problemática da Investigação	53
2. Questões de Investigação e Objectivos Gerais.....	54
3. Caracterização do Contexto.....	55
4. Opções metodológicas	56
4.1. A Investigação Qualitativa	57
2- Estudo de Caso	61
4.3. Procedimentos de Recolha de Dados.....	63
4.4. Método de Análise dos Dados.....	64

4.5. Caracterização dos Participantes	66
4.6. Orientação Metodológicas.....	67
Capítulo IV – Apresentação e Discussão de Resultados	69
1. Expectativas Iniciais Quanto à Elaboração do Portfolio.....	69
1.1. Expectativas	69
1.2. Factores de Desenvolvimento Profissional.....	73
1.3. Factores de Desenvolvimento Pessoal	77
1.5. Razões Apontadas para a Adopção do <i>Portfolio</i>	83
1.6. O <i>Portfolio</i> Enquanto Estratégia	86
2. O Contributo do Portfolio no Decorrer do Desenvolvimento da Prática Pedagógica.....	88
2.1 A Elaboração do <i>Portfolio</i> e o Desenvolvimento da Prática Pedagógica	88
2.2. Competências Desenvolvidas com a Elaboração do <i>Portfolio</i>	93
2.3. Avaliação da Elaboração do <i>Portfolio</i>	95
2.4. Elementos de Apoio no Desenvolvimento do <i>Portfolio</i>	98
2.5. Utilização do <i>Portfolio</i> na Prática Futura	101
3. Reflexões Finais sobre a Elaboração do Portfolio	102
4 - Análise de Dois Portfolio.....	105
4.1. Os Registos Diários do Estagiário 1	107
4.2 Os Registos Diários do Estagiário 2	109
Conclusão	113
Anexos.....	127
Anexo 1 - Pedido de Autorização para a Realização dos Questionários.....	128
Anexo 2 – Questionário 1	129
Anexo 3 - Questionário 2	130
Anexo 4 - Análise do Conteúdo ao Momento 1	131
Anexo 5 - Análise de conteúdo ao Momento 2	157
Anexo 6 - Análise de conteúdo ao Momento 3	185
Anexo 7 - Análise de Conteúdo ao Momento 4.....	194
Anexo 8 - Percorso de Formação do Estagiário 1.....	228
Anexo 9 - Percorso de Formação do Estagiário 2.....	231

Índice de Figuras:

Figura 1. Áreas envolvidas na elaboração do <i>portfolio</i>	11
Figura 2. Enquadramento dos diversos tipos de <i>portfolio</i>	15
Figura 3. Relação entre supervisor, educador de infância e criança	41

Índice de Gráficos:

Gráfico 1. Distribuição das idades.....	67
---	----

“Ensinar não é uma função vital, porque não tem o fim em si mesma; a função vital é aprender.”

Aristóteles

Introdução

O presente estudo insere-se no Mestrado em Ciências de Educação, área de especialização em Formação de Professores, e tem como objectivo analisar o *portfolio* como estratégia formativa e de reflexão.

Considerando a formação inicial como uma etapa importante na formação de professores procurámos compreender como é que a estratégia *portfolio* formativo e reflexivo pode promover o desenvolvimento pessoal e profissional do estagiário em Educação de Infância.

Foi neste sentido que considerámos importante escolher um grupo de estagiários em Educação de Infância, para posteriormente recolher as suas experiências registadas no *portfolio* nos vários momentos do estágio.

Hernández (1998, p:100) define *portfolio* como sendo um *continente de diferentes classes de documentos (notas pessoais, experiências de aula, trabalhos pontuais, controle de aprendizagem, conexões com outros temas fora da escola, representações visuais, etc.) que proporciona evidências do conhecimento que foi construído, das estratégias utilizadas e da disposição de quem o elabora em continuar aprendendo.*

Como refere Fernandes (citado por Veiga Simão 2005, p: 281) os *portfolios podem dar origem a uma outra “cultura”, a uma outra ideia de sala de aula, tomando-o num local onde as aprendizagens se vão construindo em conjunto e individualmente ao ritmo de cada um; em que se reflecte e pensa em que se valorizam as experiências, instituições e saberes de cada aluno, em que se acredita que as dificuldades podem ser superadas e em que, essencialmente, se aprende.*

O *portfolio* é mais do que uma colecção de trabalhos realizados pelo estudante ao longo do tempo, uma vez que promove o aparecimento de uma aprendizagem reflexiva. Neste contexto, (...) *falamos então de portfolios híbridos que mantêm a possibilidade de escolha de materiais para avaliação mas que têm de respeitar critérios de selecção e de reflexão pré – estabelecidos* (Veiga Simão, 2005, p: 282).

A elaboração do *portfolio* enquanto instrumento de formação e reflexão possibilita ao estagiário respeitar os critérios de construção pré-estabelecidos e promover a auto-reflexão através da elaboração dos descritivos/reflexões. Adicionalmente, promove a avaliação conjunta com o docente ao partilhar com este os aspectos relevantes de todo o processo.

Canavarro, Martins e Rocha (2007) consideram o *portfolio* como um instrumento de avaliação de grande relevância, cujas informações nele contidas possibilitam, ao supervisor, verificar o processo de aprendizagem contínuo. Deste modo o *portfolio* assume cada vez mais importância na formação de professores.

Segundo Sá-Chaves (2000), o *portfolio* proporciona o diálogo entre o supervisor e o estagiário, que serve não só para fins de avaliação, como também, facilita o alargamento e diversificação de entendimento entre si, o que estimula o desenvolvimento de um pensamento reflexivo. A sua utilização permite que se desenvolva uma prática reflexiva, possibilitando ao formando um papel activo na sua construção, de forma a tomar consciência do valor do “aprender a aprender” e poder melhorar a sua prática de forma contínua, traçando objectivos que o orientem no seu desenvolvimento profissional e individual.

Esta prática implica, de igual modo, a planificação das actividades educativas, a produção de reflexões que caracterizam o contexto e os seus participantes, as relações interpessoais, as competências e os novos conhecimentos que foram adquiridos ao longo do processo de formação inicial, (Sá-Chaves, 2005).

De acordo com Sousa (1998, p:155) o *portfolio* poderá ser olhado como um *modelo de avaliação desencadeador e registador do fluir do desenvolvimento cognitivo do aluno, com a vantagem de uma relação educativa menos competitiva facilitadora não só do desenvolvimento da sua autonomia mas também de todo o processo de formação, investigação e intervenção*.

No caso do presente estudo o *portfolio* é mais do que uma colecção de trabalhos elaborados pelo formando ao longo do ano. Os conteúdos incluídos neste instrumento de formação e reflexão são, uma parte de carácter predefinido e outra de carácter descritivo e reflexivo.

O portfolio é uma espécie de workbook, um fórum no âmbito do qual se trabalha com as experiências da aprendizagem ou da vida. Ele promove aquele contraponto de experiência que é tão importante e fundamental: a reflexão (Walker, 1985 p: 53).

Neste sentido, o desenvolvimento profissional é indissociável do desenvolvimento pessoal, na medida em que se requer a aquisição de competências, tanto ao nível relacional, como ao nível científico e pedagógico (Mesquita-Pires, 2007).

Todo este processo é um trabalho continuado por parte do formando na formação inicial, onde o acompanhamento do orientador/supervisor de estágio tem um papel determinante.

A realização deste estudo tem por base os seguintes objectivos:

- Compreender a importância do *portfolio* enquanto instrumento formativo da prática pedagógica para os futuros educadores de infância;
- Compreender a importância do *portfolio* para o estagiário reflectir sobre a sua prática;
- Determinar as potencialidades e constrangimentos que os estagiários consideram existir na aplicação/utilização do *portfolio* na prática pedagógica.

O trabalho encontra-se organizado em duas partes principais:

A primeira parte refere-se à apresentação do enquadramento teórico que se divide em quatro capítulos.

A revisão da literatura inicia-se com o **primeiro capítulo** que apresenta e contextualiza, à luz dos diferentes paradigmas científicos, a importância do *portfolio* enquanto método de avaliação. Ainda neste capítulo, perspectivam-se as vantagens e desvantagens da utilização do *portfolio* enquanto instrumento de avaliação educativa.

O segundo capítulo localiza as implicações do *portfolio* na formação em Educação de Infância e reflecte a sua importância da prática pedagógica no processo de aprendizagem, procurando favorecer uma compreensão ampla do conceito e promover a importância do estagiário se tornar um praticante reflexivo.

O terceiro capítulo reporta-se à supervisão pedagógica e reflecte as transformações ocorridas ao nível das concepções do processo da supervisão pedagógica.

O quarto capítulo procura desenvolver uma compreensão mais abrangente dos múltiplos factores e das questões presentes no processo da prática pedagógica na formação inicial em Educação de Infância, nomeadamente o papel que o formando, o educador cooperante e o supervisor desempenham neste processo.

Na segunda parte do estudo analisa-se a perspectiva metodológica com recurso ao estudo de caso, procedendo-se à apresentação, análise e discussão da importância da utilização do *portfolio*.

O estudo de caso, é pois a metodologia de investigação que melhor se adequa a este tipo de problemática, uma vez que, como (Yin 1989) faz referência, se apresenta apropriada à investigação de fenómenos contemporâneos incluídos em contexto de vida real.

Nesta perspectiva, procurámos com este estudo aprofundar conhecimentos sobre o *portfolio* como estratégia de formação, e compreender de que forma o estagiário pode desenvolver a sua capacidade reflexiva.

A análise da importância do *portfolio* foi realizada em quatro momentos. Num primeiro momento a partir da análise das expectativas iniciais de vinte seis estagiários no início do estágio, num segundo momento com base na análise dos registos sobre as reflexões no decorrer do estágio, num terceiro momento através da análise das considerações finais e por fim num quarto momento com a análise das reflexões diárias de dois estagiários.

Por fim, integram-se as conclusões e apresentam-se sugestões para pesquisas futuras.

Resta acrescentar que, depois das referências bibliográficas deste estudo, incluímos, nos anexos, alguns dos instrumentos utilizados.

Capítulo I – Enquadramento Teórico

1. O *Portfolio*

Na última década, ocorreram inúmeras mudanças nas concepções de ensino e aprendizagem, com repercussões importantes no campo das práticas das avaliações escolares. Neste contexto, as concepções de ensino e aprendizagem, surgem como proposta a uma modalidade de avaliação que nasce do campo da arte: o *portfolio*.

A origem do termo *portfolio* está nas artes visuais e na área financeira, que o caracteriza como uma pasta fina e de grande dimensão, onde artistas e fotógrafos colocavam amostras do seu trabalho, visando uma apreciação por parte de especialistas ou professores (Villas-Boas 2006).

Weaver (1997, p:15) *refere que a primeira utilização do portfolio na educação data de 1940 na Holtville School no Alabama. com a denominação de folder, onde os trabalhos dos estudantes, são guardados e posteriormente mostrados aos pais, os quais podiam acrescentar comentários.*

Após a Segunda Grande Guerra, com as mudanças no sistema de avaliação, são introduzidas práticas de avaliação baseadas em exames, este projecto foi abandonado no início dos anos 50. A utilização do *portfolio* surge de novo nos anos 80, como forma de organização dos trabalhos no ensino primário, secundário e universitário.

Para Bizarro (2001) o *portfolio* é um instrumento de avaliação intrinsecamente adequado às necessidades e às especificidades do seu autor, que reflecte, de modo particular, o seu processo de aprendizagem e o prepara para a autonomia.

O *portfolio*, na formação inicial de profissionais no campo das Ciências da Educação, tem como função demonstrar o trabalho educativo, realizado pelo estagiário. Trata-se de um exercício de avaliação, no qual é aplicada e treinada uma visão autocrítica sobre o trabalho realizado durante o período de estágio (Ceia, s/d).

Trata-se de uma construção pessoal, que ganha forma através de uma selecção consciente e organizada dos aspectos a introduzir no *portfolio*. Neste contexto, a configuração que cada indivíduo dá ao seu *portfolio*, torna-o num trabalho pessoal que reflecte as experiências vivenciadas ao longo do seu estágio.

O portfolio tem uma função simultaneamente estruturante, organizadora da coerência e uma função reveladora, desocultadora e estimulante nos processos de desenvolvimento pessoal e profissional (Sá-Chaves, 1998, p:140).

Assim sendo, o *portfolio* utiliza-se enquanto ferramenta de avaliação formativa (Veiga Simão, 2005, p:278) *defende que a preocupação por uma avaliação mais real dos conhecimentos dos alunos levou a uma nova vaga de avaliação na sala de aula: a avaliação por portfolio, entendido como uma (re) compilação planeada das realizações dos estudantes que põem em destaque tanto o seu processo de aprendizagem como os resultados obtidos para serem avaliados conjuntamente pelo professor e pelo aluno.*

Uma das características a realçar no *portfolio* é a sua capacidade auto-reflexiva. O *portfolio* é a concretização do difícil processo reflexivo, continuado e sempre inacabado, é através deste que o estagiário demonstrará a sua capacidade de auto-avaliação e reflexão acerca da sua prática.

Segundo Sá-Chaves (2005, p:86) *O portfolio revela a evidência tangível dos processos resultados ou realizações e as competências que vão sendo actualizadas quando a pessoa muda e cresce.*

No entanto, o *portfolio* é mais do que uma simples colecção, caracterizando-se, também, pela produção de reflexões sobre todos os aspectos que integram o processo de formação (Bernardes & Miranda, 2003, p: 2003).

Tal como defende Villas-Boas (2006, p:114), *O portfolio é um dos saberes a serem incorporados por futuros profissionais de educação, que, por meio dele, não apenas estudam sobre a avaliação, como normalmente se procede mas vivenciam práticas que poderão adoptar nas escolas onde actuarão.* Trabalha-se assim a teoria e a prática de avaliação numa perspectiva emancipadora.

Pode afirmar-se que o *portfolio* tem uma dupla funcionalidade, na medida em que *pode assumir uma dimensão estruturante e organizadora, como assume uma função reveladora e estimulante nos processos de desenvolvimento pessoal e profissional (Tierney et al, 1991, p:41).*

Os *portfolios* são colecções organizadas feitas pelos estagiários em conjunto com os orientadores. Através da reflexão sobre as planificações sistemáticas dos estagiários, os supervisores e os estagiários desenvolvem um trabalho conjunto, no sentido de compreenderem as necessidades e os progressos do estagiário. Desta forma a funcionalidade do *portfolio* nas práticas educativas surge como uma nova abordagem no campo da educação, o que vem colocar em evidência novas aprendizagens e novas formas de avaliação.

Para Veiga Simão (2005, p:284) *se utilizarmos o portfolio como metodologia centrada na aprendizagem, antecipam-se mudanças de papeis, promoção das auto-avaliações, auto-aprendizagens através do estabelecimento de objectivos próprios e consequentemente, planos de concretização, para que assim seja, é necessário uma mudança de perspectiva pedagógica no sentido de fomentar a reflexão e o questionamento do processo de ensino-aprendizagem, aumentando, também as cumplicidades entre os diversos protagonistas.*

Este instrumento possibilita um registo contínuo das aprendizagens, dos progressos e das experiências, resultantes do exercício das actividades do estagiário.

O *portfolio*, para além de um instrumento de avaliação reflexiva para o aluno, é utilizado na formação inicial como uma metodologia que tem como finalidade implementar e facilitar os processos de reflexão sobre a prática pedagógica.

De acordo com Veiga Simão (2004) o *portfolio* do estagiário em Educação de Infância tem como função organizar o material bibliográfico recolhido e registar todo o processo de investigação, tal como as suas motivações, os seus pontos de vista e interesses relativamente à temática em questão. Este processo integra um conjunto de construções que servem de estímulo para uma avaliação reflexiva por meio da articulação e integração das diversas fases da formação.

Neste sentido, de acordo com Hargreaves (1998), o *portfolio* tem sido utilizado de uma forma significativa para a construção de conhecimentos na formação dos estagiários, com a finalidade de proporcionar segurança e melhorias nas suas práticas de ensino.

Ceia (2001, p:2), *através do portfolio tem-se acesso ao processo de aprendizagem e ao desenvolvimento profissional do estagiário: representa um olhar autocrítico sobre aquilo que se ensinou, sobre os métodos de ensino utilizados e sobre o processo de avaliação a que o estagiário se sujeita.*

O *portfolio* assume-se como um instrumento dinâmico em permanente mudança que reflecte a complexidade do processo académico do estagiário. Neste sentido, o *portfolio* torna-se um instrumento de comunicação entre o supervisor e o estagiário, o qual se caracteriza por um processo de colaboração contínua cujo intuito é o de recolher de forma sistemática dados que permitam uma dinamização e uma diversificação das suas aprendizagens.

O *portfolio* serve igualmente de instrumento facilitador do pensamento reflexivo, na medida em que, a sua elaboração, através de uma metodologia crítica-reflexiva, exigindo uma (re) construção do conhecimento do formando, que lhe permite desta forma ser mais consciente do seu próprio desempenho pessoal e profissional.

A partir deste quadro analítico, Veiga Simão (2004, p: 93) *identifica que o portfolio é: uma espécie de filme onde o processo de aprendizagem fica registado quase que com movimento, onde o estudante pode incluir processos alternativos de reflexão, comentários a partir de situações diversificadas, particulares, que constituem o somatório de experiências e vivências dos indivíduos.*

O *portfolio* é um instrumento pessoal e profissional no qual são registados, de forma estruturada, pelo estagiário, todos os seus trabalhos desde caracterizações (meio, instituição e grupo de crianças) a planificações e reflexões. Esta componente na cadeira de Prática Pedagógica do curso de Educação de Infância, tem um carácter indispensável, ficando ao critério do formando os anexos que constituem uma selecção de trabalhos efectuados com as crianças, e a escolha de três artigos científicos sujeitos a uma reflexão pessoal.

Segundo Alarcão e Tavares (2003), o acto da escrita que se desenvolve no *portfolio* através de reflexões sistemáticas, constitui uma das possibilidades de desenvolver o auto-conhecimento e de reflectirem sobre a verdadeira essência de cada um, na medida em que esta ferramenta requer um maior envolvimento, empenho e auto-implicação.

Deste modo podemos dizer que a utilização do *portfolio*, como método de formação e avaliação da prática educativa, tem como principal objectivo estimular e potenciar uma atitude reflexiva no estagiário.

Valadares & Graça (1998, p:94) definem o *portfólio* do aluno como *uma colecção organizada e devidamente planeada de trabalhos produzidos por este ao longo de um determinado período de tempo, de forma a poder proporcionar uma visão tão alargada e detalhada quanto possível das diferentes componentes do seu desenvolvimento (cognitivo, metacognitivo, afectivo).* Segundo estes autores, a análise do *portfolio* auxilia o aluno numa atitude reflexiva ajudando-o a desenvolver o sentido de responsabilidade e uma atitude de auto-reflexão, tornando-se num instrumento valioso em todo o seu processo de aprendizagem.

Quando o *portfolio* tem uma estrutura definida e organizada, como é o caso do presente estudo, o formando obtém através deste instrumento uma mais valia no processo de aprendizagem ajudando-o na difícil tarefa que é a ligação da teoria à prática.

Na perspectiva de Sá-Chaves (2005, p:114) *o processo narrativo, no exercício do portfolio reflexivo, enquanto estratégia de formação, leva o sujeito, por um sentimento de autoria, a produzir conhecimento de si e para si, pois, a partir do processo auto – narrativo, o sujeito está fazendo uma reconstrução de significados das experiências consideradas as mais importantes da sua vida.*

Coelho e Campos, (2003, p:18), de forma conclusiva, mencionam *a experiência diária que este instrumento de aprendizagem promove no formando através da forte componente pedagógica e humana, levando-o a tornar-se determinante na formação progressiva deste, o portfolio na sala de aula é um instrumento de regulação e avaliação, ligado às novas práticas pedagógicas.*

O *portfolio* enquanto instrumento de aprendizagem e avaliação tem segundo (Veiga Simão, 2005, p:286) *conseguido chamar a atenção entre ensino – aprendizagem – avaliação. Para a articulação entre eles o portfolio é uma mais valia no envolvimento dos professores na busca de processos de ajuda para os aprendentes, construírem e auto regularem os seus próprios processos de aprendizagem e avaliação.*

O *portfolio* não é por si só um instrumento de avaliação, ele deve proporcionar e desenvolver no estagiário uma forma de organizar e guardar sistematicamente a informação recolhida por este, durante o estágio.

1.1. Pressupostos da Construção do *Portfolio* na Formação

O *portfolio* pode considerar-se como interlocutor do aluno onde este regista os seus pensamentos em palavras de forma a mais tarde poder fazer a passagem das palavras a pensamentos. *Quando o discurso é interiorizado, é possível a auto – regulação do comportamento. O discurso interno estará na base dos sub – processos das três fases da auto-regulação; planeio antes, monitorizo durante e reflecto a seguir sobre a prática* (Veiga Simão, 2005, p:281).

Os *portfolio* derivam de (...) *dossiers de estágio e/ou diários de bordo, instrumentos retentores e organizadores da informação relativa aos processos levados a cabo pelo formando no decurso das suas práticas pedagógicas e objecto primordial de avaliação no final do processo individual de formação* (Sá-Chaves, 2000, p:21).

Numa perspectiva histórica o mesmo autor refere ainda que o *portfolio* surge a partir de uma evolução dos tradicionais dossiers onde o formando colocava o material que utilizava ao longo do seu processo de formação.

Neste sentido, a avaliação com base no *portfolio* insere-se numa abordagem da aprendizagem activa e participativa, onde o aluno tem poder para construir o seu próprio conhecimento. Através deste instrumento de avaliação é viável uma melhor relação entre supervisor e o estagiário, o que irá não só permitir ao supervisor ter uma avaliação mais equilibrada, como permite um acompanhamento mais personalizado do processo pessoal e profissional do estagiário.

No entanto, importa salientar que enquanto o *dossier constitui um símbolo que representa uma racionalidade redutora e simplificada de cariz técnico e instrumental, a emergência do portfolio representa uma nova filosofia de formação, que ganha cada vez mais terreno no âmbito da educação* (Grilo & Machado, 2005, p:25).

Sá-Chaves (2000, p:139), *perspectiva o portfolio como instrumento de diálogo entre o professor e o aluno estagiário, que não surge somente no fim do período avaliativo, mas antes constrói a ligação de uma forma contínua. Desta forma, o estagiário irá adquirir uma visão ampliada e diversificada, que contribui para o munir do poder de tomada de decisão, uma necessidade de fazer opções, de julgar, de definir critérios, de se deixar invadir por dúvidas e conflitos, para deles poder emergir mais consciente, mais informado, mais seguro de si e mais tolerante enquanto às hipóteses dos outros.*

A utilização de *portfolio*, no contexto da formação inicial, revela-se de extrema importância, na medida em que desenvolve nos estagiários a capacidade de reflexão, auto-avaliação e aprendizagem permitindo-lhes melhorar o seu desempenho.

Segundo Sá-Chaves (2005), trata-se de um instrumento que permite:

- Estimular o desenvolvimento da reflexão;
- O desenvolvimento de competências de investigação;
- A percepção da aprendizagem adquirida durante um certo período de tempo;
- Delinear uma estratégia, de modo a conhecer aprofundadamente o contexto de trabalho;
- Documentar a avaliação;
- Fomentar a interacção entre pares.

Deste modo, considera-se o *portfolio* como uma estratégia conjunta de reflexão e de acção-avaliação em proveito do processo de ensino-aprendizagem. Este apresenta inúmeras vantagens em comparação com outras técnicas de avaliação, dado que, permite uma avaliação de todo o processo, de acordo com a organização dos percursos formativos do formando e da própria organização dos trabalhos por ele produzidos.

A adaptação do *portfolio* ao Ensino Superior tenta responder a uma necessidade de se fazer uma avaliação cada vez mais autêntica recorrendo do desenvolvimento do processo de aprendizagem, estabelecendo uma ligação mais participada entre o estagiário e o supervisor.

O modelo criado por MsAskill (2002, p:3) sobre a prática reflexiva do *portfolio* demonstra a importância que os registos criados têm para a compreensão das competências e adversidades sentidas pelo estagiário no terreno. Este modelo consiste em três variáveis: produto, processo e percepção.

Fonte:MacAskill (2002)

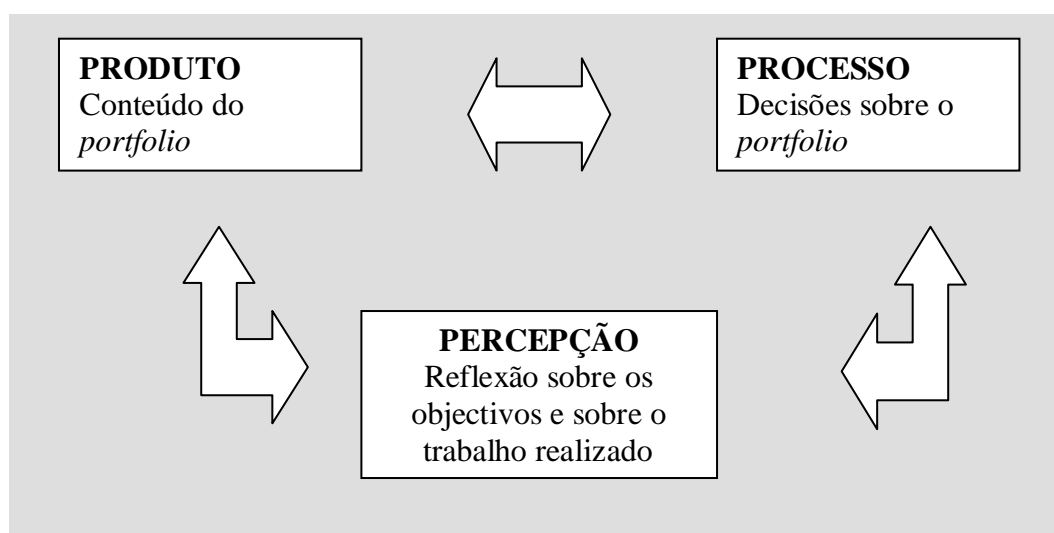


Figura 1. Áreas envolvidas na elaboração do *portfolio* -

MsAskill (2002) considera que o conteúdo do *portfolio* (produto) e as decisões a tomar acerca do mesmo (processo) é um instrumento útil para reflectir sobre os objectivos e o percurso do trabalho realizado (percepção).

Contudo, segundo Veiga Simão (2005), o *portfolio*, enquanto processo de avaliação, deve contar com os seguintes aspectos:

- Reflexão (ões) crítica (s) individualizada (s) do grau de participação nos projectos de acção – intervenção, em curso na formação, atendendo aos objectivos pré-estabelecidos;
- Enquanto profissional de educação, o seu autor deverá apresentar o plano de trabalho aos pais e à comunidade educativa;
- Reflexão final: auto-avaliação da sua prestação no decurso da sua formação.

Veiga Simão (2005) considera que o *portfolio* no sistema educativo, enquanto ferramenta e processo de avaliação, deve ter uma estrutura que contemple os seguintes aspectos:

- Discussão com a turma de educadores sobre noções de *portfolio*, nomeadamente em contextos de aprendizagem – formação;
- Descrição dos conteúdos e documentação a incluir no *portfolio*;
- Apresentação do cronograma de execução;
- Calendarização de reuniões de análise do *portfolio* entre supervisor e formandos;
- Reflexão conjunta acerca de critérios de avaliação do *portfolio*.

Esta relação transmite ao formando uma maior segurança em si próprio, uma vez que o supervisor o orienta com o intuito de que o *portfolio*, o torne mais consciente e informado sobre a sua prática, (Sá-Chaves, 2000).

O *portfolio* é uma tarefa partilhada entre estagiário e supervisor numa atitude facilitadora da aprendizagem. A construção deste instrumento deve estar constantemente actualizada, só assim o supervisor toma consciência das dificuldades sentidas pelo formando.

De forma a orientar a construção do *portfolio* Klenowski (2004) aconselha que sejam colocadas as seguintes questões durante a sua elaboração:

- Que competências, conceitos e conhecimentos têm sido demonstrados?
- Há evidência de desenvolvimento ao longo do tempo?
- Os contextos referentes às evidências são significativos?
- Em que medida a planificação de *portfolio* foi seguida?
- Quais devem ser os próximos objectivos do aluno, quer em termos de remediação, quer em desenvolvimento de novo trabalho?

O objectivo de substituir os métodos de avaliação tradicionais pelo *portfolio* surge no sentido de se criarem formas de avaliar o desempenho e a aprendizagem dos estagiários, através de uma maior responsabilidade pessoal e de um processo de autoavaliação. Desta forma o supervisor terá possibilidade de aceder a um número de informações, que permitirá realizar uma forma de avaliação mais qualitativa e realista.

Fernandes & Simão (2007, p:216) concebem o *portfolio* como uma *ferramenta flexível e ampla que designam por perspectiva ecológica do processo de construção do portfolio (...)*. Com efeito, a construção do *portfolio* (...) *faz parte de um ciclo de co-reflexão e co-avaliação que promove um desenvolvimento do Eu pessoal e do Eu profissional*.

Assim o *portfolio* enquanto condutor de reflexão traduz-se numa definição mais abrangente, ao considerar que constitui uma narrativa múltipla de cariz biográfico, que se situa na relação entre as dimensões do aprender e do viver enquadrado na construção social da sua história de vida. Nesta perspectiva, este instrumento, possibilita não só o acesso aos conhecimentos do seu autor como também aos significados que lhe são atribuídos (Luwisch, 2002).

Para Hurst, Wilson e Cramer, (1998), o *portfolio* é constituído por um conjunto de documentos seleccionados pelo estagiário possibilitando mais tarde uma reflexão por parte deste sobre o trabalho desenvolvido. Deste modo, o *portfolio* torna-se um instrumento fundamental no sistema de avaliação, demonstrando o porquê da selecção dos trabalhos bem como a sua descrição, tendo como finalidade avaliar e organizar o conhecimento resultante deste processo de avaliação contínuo. O *portfolio*, para além da recolha de trabalhos, inclui reflexões provenientes das actividades implementadas pelo estagiário em contexto educativo.

Sá-Chaves (2001) refere que é imprescindível delimitar os objectivos antes da elaboração do *portfolio* pois, é a partir destes que se definem estratégias para atingir bons resultados, que se podem verificar em posteriores reflexões. Assim os intervenientes entendem o objectivo da utilização do *portfolio*, o seu conceito, características e funcionalidade, como também se define, de forma explícita, a selecção e análise de trabalhos, o desenvolvimento do estagiário e as suas reflexões.

A perspectiva actual de ensino prevê uma avaliação reguladora, isto é, pretende que a avaliação não diga unicamente respeito ao supervisor mas também abranja o estagiário. O *portfolio* torna-se assim o instrumento adequado para esta nova forma de avaliação conjunta.

Segundo Veiga Simão (2005, p:286) *este instrumento tem conseguido chamar a atenção para as relações entre ensino-aprendizagem-avaliação e para a articulação entre eles e tem trazido em particular uma mais valia no envolvimento dos professores na busca de processos de ajuda para os aprendentes construírem e auto-regulem os seus próprios processos de aprendizagem e avaliação*.

1.2. Os Diversos Tipos de *Portfolio*

As fontes bibliográficas consideram que existem vários tipos de *portfolio*. A comprovar esta ideia, (Veiga Simão, 2005, p: 87) refere que uns são *mais centrados nos processos de avaliação, outros nos de aprendizagem e de formação e outros ainda tentando tratar estas duas questões, o que nos remete para diferentes possibilidades pedagógicas na sua utilização*.

De acordo com Coelho e Campos (2003), pode considerar-se a existência de três grupos de *portfolio*: aprendizagem, apresentação, avaliação.

O *portfolio* de aprendizagem é constituído pelos trabalhos realizados pelo aluno e as reflexões deste sobre os mesmos. Visa não só a apresentação do percurso do aluno, como também o responsabiliza pela sua aprendizagem.

O segundo grupo de *portfolio* diz respeito a uma síntese dos melhores trabalhos e reflexões do aluno, justificando as suas escolhas, tendo como finalidade evidenciar todo o seu potencial.

Por fim, o *portfolio* de avaliação tem como propósito avaliar todos os trabalhos que o estagiário escolheu para fazer parte do seu *portfolio*.

O *portfolio* de avaliação ao contrário do dossier de estágio assume um carácter marcadamente formativo. É um instrumento onde se regista, sintetiza e contextualiza toda a complexidade do processo de formação vivido pelo formando tendo como propósito avaliar todos os trabalhos.

Para Coelho & Campos (2003) os três tipos de *portfolio* acima enunciados, têm em comum o facto de privilegiarem a qualidade dos trabalhos apresentados em detrimento da quantidade.

Pode ainda incluir-se nos vários tipos de *portfolio* já referenciados o *portfolio* da criança onde o educador além de incluir todos os trabalhos que documentam o processo de desenvolvimento e aquisição de competências por parte da criança, pode desenvolver um importante meio de comunicação família /escola.

Deste modo o *portfolio* pode tornar-se numa importante ferramenta para o desenvolvimento curricular centrado na família. Os educadores e pais podem através deste meio de comunicação desenvolverem um círculo de aprendizagem que se estende da escola à família e vice-versa.

Fonte: Grilo e Machado (2005)

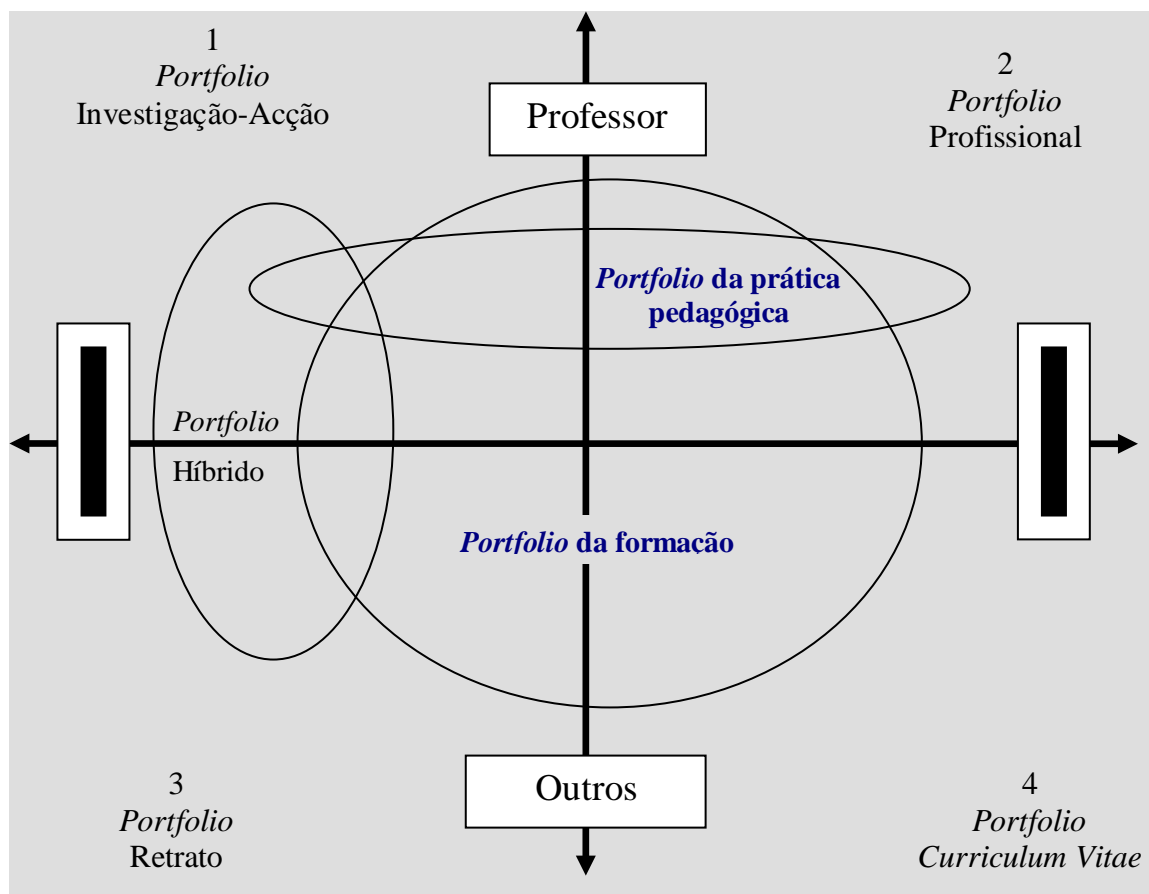


Figura 2. Enquadramento dos diversos tipos de *portfolio*

Segundo Grilo e Machado (2005), de acordo com a figura 2, são apresentados quatro tipos de *portfolio* que diferem quanto às normas que foram utilizadas para a sua construção. Num dos eixos é feita a divisão entre informal e formal; na posição vertical dos eixos é estabelecida uma dicotomia entre professor e outros. Nesta tipologia, podem ser considerados o *portfolio* profissional, de investigação-acção, retrato e o curriculum vitae.

O *portfolio*, que se situa no primeiro quadrante (investigação-acção), corresponde ao elaborado segundo normas informais e evidências produzidas pelo próprio estagiário. O *portfolio* retracto refere-se a normas formais e evidências produzidas por outros. Por último, o *portfolio* curriculum vitae é organizado por normas formais produzidas por outros. O *portfolio* da prática pedagógica encontra-se situado, no quadro (fig. 2), nos primeiros e segundo quadrantes. Este contém, em si, uma dimensão mais ampla, na medida em que abrange toda a vivência e história de vida do estagiário ao longo do processo de formação (Grilo & Machado 2005).

Para a construção dos diversos *portfolios*, segundo Grilo e Machado (2005), devemos ter em conta os seguintes factores:

- Que seja contínuo e permanente, permitindo-nos ter informações de como ocorreu todo o processo;
- Ser multi-dimensional, em que conste uma larga variedade de artefactos e processos ilustradores dos diferentes passos do processo de aprendizagem;
- Tem de fornecer oportunidades de reflexão conjunta e colaborativa,
- Conter os dados como os formandos reflectiram sobre os seus próprios processos de cognição e meta cognição;
- Que contenha os trabalhos realizados pelo estudante ao longo do tempo, bem como uma variedade de diversos trabalhos representativos de determinados tipos de avaliação, de modo a que o *portfolio* se torne num instrumento mais versátil e completo.

O *portfolio* contribui assim para a possibilidade de efectuar uma reflexão contínua por parte do estagiário em Educação de Infância, algo que se revela determinante no processo de formação inicial, ao mesmo tempo que lhe permite questionar sistematicamente a sua prática pedagógica e as várias dimensões que envolvem o seu trabalho.

O *portfolio*, torna-se numa oportunidade única do estagiário poder de forma sistemática e numa estrutura narrativa, reflectir sobre toda a sua prática pedagógica incluindo formas de auto-avaliação do trabalho desenvolvido, execução das planificações, investigação pedagógica, elaboração de projectos curriculares, contribuindo desta forma para o auto-conhecimento e auto-avaliação do estagiário, bem como, possibilitar-lhe o desenvolvimento profissional a partir das experiências, necessidades e motivações que decorrem do processo de estágio.

1.3. Vantagens e Desvantagens do *Portfolio*

Para fundamentar a utilização do *portfolio* enquanto instrumento de avaliação e reflexão é necessário proceder a um levantamento das vantagens e desvantagens que apresenta de forma a comparar com instrumentos alternativos.

Rovira (cita Veiga Simão 2005, p:283) considerando que o *portfolio enquanto ferramenta de avaliação “autêntica” ou “alternativa” impele o estudante, de forma activa e realista, para a avaliação das suas falhas e sucessos, repartindo a tarefa com o professor. É um mostruário do que o aluno sabe fazer, colocando empatia na capacidade de auto reflexão, associado paralelamente, aos processos e aos produtos de aprendizagem, como um instrumento motivador que estimula a cooperação e permite adaptar e respeitar os distintos tipos de aprendizagens e as diferentes maneiras de manifestar as competências.*

O *portfolio*, dadas as suas características, apresenta determinadas vantagens em relação ao Dossier, (compilação tradicional de trabalhos) pois dá conta do percurso, da aquisição de competências do estagiário, onde a reflexão sobre os objectivos estabelecidos é obrigatória, enquanto que, no dossier, o estagiário limita-se a guardar os seus trabalhos sem comentários pessoais (reflexões).

Para Dias (2005), o *portfolio* constitui-se num importante método de reflexão permanente, no qual é possível estabelecer um contexto, onde o supervisor, os estagiários e o educador cooperante possam questionar sistematicamente a prática pedagógica e os aspectos que se lhe encontram associados.

O *portfolio* é uma estratégia facilitadora da aprendizagem, que possibilita não só a avaliação da prática pedagógica desenvolvida em processo de estágio, como permite, melhorar os conhecimentos do estagiário, através da observação efectuada por parte do supervisor e, em simultâneo, a relação estabelecida durante as sessões de tutoria, com os pares e com o supervisor, possibilitando-lhe uma valiosa troca de vivências.

Para fomentar um espírito de responsabilidade no estagiário é necessário desenvolver acções como: auto-avaliação, valorização das planificações efectuadas, as actividades seleccionadas em função do grupo de crianças e dos seus interesses e os descritivos/reflexão, de forma a possibilitar a identificação dos progressos e das dificuldades de aprendizagem sentidas em cada momento do processo.

Para avaliar a aquisição e o desenvolvimento pessoal e profissional o estagiário tem de passar pelas sessões de tutoria, que consistem na reunião periódica entre este, o supervisor e um grupo reduzido de colegas. Este procedimento possibilita, a troca do *portfolio* com carácter formativo e avaliativo, desenvolvendo no estagiário uma análise hetero e auto-crítica. Assim o *portfolio*, permite que o estagiário simultaneamente demonstre as aprendizagens alcançadas e auto – regule essas mesmas aprendizagens.

A aprendizagem e a avaliação devem ser significativas para o aprendente para que possa dar conta das suas aquisições e usar esse conhecimento ou competência num contexto real, demonstrando como os aplica na sua actividade (Veiga Simão 2005, p: 285).

O *portfolio* promove a colaboração entre o supervisor e o estagiário na planificação das actividades de aprendizagem, podendo conduzir a uma introdução inovadora nos processos de ensino aprendizagem, (Cole, 2000).

Os elementos seleccionados são determinados em função das metas e critérios acordados entre o estagiário e o seu supervisor, ao contrário do método tradicional onde, por norma, não existem critérios de selecção. Neste método, as escolhas ocorrem de modo regular, a partir da situação em que se tenham revelado significativas, para o desenvolvimento da prática pedagógica.

Bernardes & Miranda (2003) defendem que no decorrer da construção deste instrumento, o estagiário toma consciência dos esforços que desenvolve e os objectivos que pretende atingir bem como, estabelece as estratégias a adoptar.

A recolha sistemática de elementos, permite que o *portfolio* planeie indicações singulares referentes ao percurso de aquisição de competências, situação exequível porque através deste instrumento podem encontrar-se, em simultâneo, descritivos sobre as experiências e reflexões ordenadas de forma cronológica desenvolvidas pelo formando.

De acordo com Grilo e Machado (2005, p:31), *o portfolio conduz a um uso sistemático do texto narrativo enquanto documentário do eu que (...) não só promove o desenvolvimento do formando a partir das suas próprias experiências, motivações e necessidades como contribui para a sua autoavaliação e o seu auto conhecimento. O que significa que o processo de elaboração do portfolio incita o educador a analisar não só os seus pontos fortes, como também as suas debilidades.*

Deste modo, a análise do *portfolio* permite desenvolver um processo de mudança no estagiário, de forma a compreender as suas fragilidades, através da análise crítica. A sua utilização enquanto estratégia didáctica metacognitiva, permite desenvolver e integrar as diferentes dimensões cognitivas no processo de produção do saber (Galvão, 2005).

O *portfolio* dada a sua construção dinâmica, fundamentada e participada por parte do formando revela-se outra das vantagens face aos métodos tradicionais (Grilo & Machado, 2005), pelo que se torna num instrumento de avaliação mais justo, tendo em conta a relação directa entre o ensino do formando e as evidências que fazem parte do *portfolio*.

Para Veiga Simão (2005 p:285) A utilização do *portfolio* tem sido considerada como um meio que permite abordar a avaliação, centrando-se na aprendizagem (...) e, aproximar os métodos de ensino aos processos de aprendizagem, evidenciando o que se faz e o que se poderá fazer (não se tratando apenas de uma colecção de trabalhos), promovendo a auto-avaliação em diferentes contextos.

Centra-se na integração da avaliação no processo de ensino-aprendizagem como recursivo e sinérgico, desenvolvido através da parceria colaborativa entre os diferentes participantes respeitando a diversidade e centrando-se nas necessidades do estagiário (Clark & Tierney, 1998).

Pode considerar-se que o formando tem possibilidade de obter um bom resultado, pois é centrada numa interacção acentuada e continuada entre formando e o supervisor, que é facilitado todo o processo de auto e hetero-avaliação. Neste processo consegue-se minimizar os erros, induzindo toda a dinâmica à reflexão e auto-análise, de forma a tornar-se gratificante para o estagiário a elaboração dos descritivos/reflexões.

Veiga Simão (2005, p: 284) refere que *utilizar o portfolio como metodologia centrada na aprendizagem, antecipa-se a mudanças de papéis a promoção das auto-avaliações e auto-aprendizagens através do estabelecimento de objectivos próprios e, consequentemente, de planos de concretização. Para que assim seja é necessária uma mudança da perspectiva pedagógica no sentido de fomentar a reflexão e o questionamento de processo de ensino-aprendizagem, aumentando, a cumplicidade entre os diversos protagonistas.*

O *portfolio* conduz a uma elaboração sistemática das planificações/descritivos/reflexões que possibilitará ao formando uma auto-avaliação, valorizando uma postura retrospectiva onde há a possibilidade de aperfeiçoar a sua prática pedagógica e, mais tarde, o seu sucesso enquanto profissional.

Uma das vantagens do *portfolio*, é possibilitar ao estagiário, tomar consciência de forma continuada do seu processo avaliativo, ajudando-o a desenvolver o sentido de co-responsabilidade, criatividade e a análise prática da avaliação, articulando o saber pedagógico com saberes anteriormente adquiridos.

No que respeita às desvantagens inerentes ao desenvolvimento do *portfolio*, salienta-se o elevado consumo de tempo e energia que lhe estão inerentes. De acordo com (Borko et al, 1997), o tempo e a energia dedicadas ao desenvolvimento do *portfolio* podem mesmo entrar em competição com outras actividades integradas no próprio estágio.

As desvantagens na utilização do *portfolio*, do ponto de vista do aluno, prendem-se com a tradição educacional que não privilegiava a criatividade ou independência deste, o que influencia que muitos fiquem ligados a um modelo rígido, que os torna incapazes de desenvolver um projecto pedagógico que tenha a ver com a sua criatividade. Na ausência deste modelo estruturado e bastante rígido, o aluno desenvolve um sentimento de ansiedade por recear que não estará à altura da tarefa que o aguarda. Neste contexto, a elaboração do *portfolio* é percebida pelo aluno como tendo um elevado grau de dificuldade.

Outras desvantagens que podem ser apontadas a este método passam pelo facto de os formandos não estarem suficientemente preparados para formular os seus próprios objectivos e de criarem a sua auto-avaliação de uma forma justa e o mais real possível. Tal facto cria, entre os formandos, um descontentamento quanto à frequência com que as reflexões têm de ser efectuadas.

Esta forma de avaliação contínua exige muito tempo quer para a elaboração do *portfolio* quer para o acompanhamento necessário ao formando por parte do supervisor. O facto de a construção do *portfolio* ser determinantemente constituída por caracterizações do (meio, ligação do meio à pratica e instituição) leva o supervisor a questionar se o facto de anualmente vários alunos efectuarem o estágio nas mesmas instituições, não tornará um pouco dúbia a originalidade das mesmas tomando pouco válida a construção das caracterizações.

O acompanhamento em pequenos grupos é crítico quando se trata de turmas com elevado número de alunos, sendo o aspecto temporal difícil de gerir no encontro regular entre os formandos e o supervisor.

Segundo Veiga Simão (2005, p: 286), *o factor tempo constitui uma das dificuldades mais apontadas pelos professores e pelos alunos para a implementação do portfolio. Para além do tempo para o elaborar, para discutir e para reflectir é inegável que o portfolio possibilita ao formador uma forma mais humana de avaliar todo o processo de aprendizagem dos alunos. O orientador tem assim possibilidade de avaliar a capacidade de aprendizagem do formando tomando-se este também parte integrante do mesmo processo.*

Outra das desvantagens do uso do *portfolio* passa pelo receio dos alunos virem a ter mais trabalho do que pelo método tradicional de avaliação, uma vez que este passa por avaliações pontuais e não por um trabalho contínuo que exige uma atitude reflexiva por parte dos estagiários.

2. Implicações do *Portfolio* na Formação Inicial em Educação de Infância

2.1. O *Portfolio* na Formação Inicial do Educador de Infância

Um *portfolio* é uma colecção organizada e devidamente planeada de trabalhos produzidos por um aluno durante determinado período de tempo.

Vários autores referem as desvantagens e vantagens da implementação de um *portfolio* pelo futuro educador pois o *portfolio* de aprendizagem, possibilita aos futuros profissionais de educação a oportunidade de documentar saberes, vivências, pensamentos, acções e, naturalmente, novas aprendizagens relacionadas com o ensino (Lourghran & Corrigan, 1995).

Segundo Sá-Chaves (2000) a formação inicial é uma fase de grande responsabilidade, sendo um momento que ocorre a transição da etapa do formando para uma nova fase enquanto educador. O processo de transição reflecte um conjunto de incertezas do ponto de vista didáctico, não se trata s de uma fase de trabalho intenso e continuado como é uma afirmação de identidade pessoal e profissional do futuro educador de infância. Assim sendo, a formação inicial assume um papel socializador, onde o formando adquire contacto directo com a instituição, com a acção educativa e com o grupo profissional, onde futuramente se poderá vir a enquadrar.

Sá-Chaves (1997) descreve e analisa um projecto de investigação centrado na utilização de *portfolio* por alunas do curso de Educação de Infância, as quais se tornaram co-construtoras do projecto, recorrendo tanto a estratégias de auto-investigação como estratégias de formação, que visam sustentar uma atitude de pesquisa e de auto e hetero reflexão sistemática.

A utilização do *portfolio* torna-se um elemento essencial para a avaliação da formação inicial do educador de infância, na medida em que reflecte o seu desenvolvimento profissional quer na formação inicial quer na formação contínua. 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 (Fernandes & Simão, 2007).

O principal objectivo da realização do *portfolio*, enquanto instrumento facilitador da aprendizagem na formação inicial, é demonstrar e motivar o formando a envolver-se de forma activa numa reflexão e auto-avaliação das suas práticas pedagógicas.

A cadeira anual de Prática Pedagógica é constituída por uma parte teórica (de duas horas semanais), um estágio (de quatro horas semanais e um período intensivo de quinze dias com quatro horas diárias), efectuado numa sala de jardim-de-infância, numa instituição com a qual é elaborado um protocolo. Quer a cadeira quer o estágio têm carácter anual decorrendo entre os meses de Outubro a Junho.

Os estagiários são colocados, (um por sala) num jardim-de-infância, tendo como obrigatoriedade a orientação presencial por parte de uma educadora (educadora cooperante) e a supervisão periódica da docente do Instituto.

O estágio assenta sobre os pressupostos seguintes:

- As estagiárias iniciam o estágio num processo designado de período de observação, durante esse período os estagiários terão de observar as crianças e o seu comportamento quer individual quer em grupo, elaborar várias caracterizações (meio, instituição, ligação do meio à prática, grupo de crianças e a criança individualmente).
- Durante este período o estagiário tem de elaborar uma descrição/reflexão (de todos os dias de estágio) da sua prática pedagógica.
- A intervenção propriamente dita é organizada em dois períodos:
 - Um período em que as estagiárias têm de fazer as planificações diárias para as várias actividades, tendo em atenção (competências a desenvolver, organização do espaço e do tempo e os recursos físicos e humanos).
 - Um período em que os estagiários têm de elaborar um projecto curricular de sala com a duração de duas semanas sendo o tema escolhido tendo em conta as necessidades do grupo ou da instituição e o Projecto Pedagógico desta.
- O educador cooperante assume um papel de colaboração e apoio ao estagiário quer no decorrer da sua prática quer na elaboração das planificações.

- A visita do supervisor é feita de surpresa sendo a frequência de forma geral três vezes por ano. Durante a visita o supervisor observa o estagiário, reunindo no fim da manhã com este e com a educadora cooperante para em conjunto avaliarem de forma qualitativa o trabalho deste.
- A construção do *portfolio* faz parte integrante do processo de estágio, possibilitando ao estagiário um processo de aprendizagem e desenvolvimento dos saberes incentivando os processos de auto e hetero – avaliação, desenvolvendo em simultâneo uma atitude reflexiva sobre a prática.

Neste estudo percepcionou-se determinante o apoio dado pelo supervisor na construção do *portfolio* e por consequência, no desenvolvimento das capacidades reflexivas dos alunos.

- A construção do *portfolio* na cadeira de Prática Pedagógica no 3º ano do Curso de Educação de Infância passa pelos seguintes pressupostos:
- Definição/Explicação dos objectivos do *portfolio*;
- Entrega, por parte do orientador, de um documento com os itens obrigatórios na elaboração do *portfolio*;
- Constituição, de forma partilhada, da decisão de como o *portfolio* será apresentada;
- Organização do Índice;
- Perceber, na perspectiva dos estagiários, em que medida pode o *portfolio* funcionar, no decorrer do estágio, como instrumento facilitador da sua prática pedagógica enquanto futuros educadores de infância;
- Calendarização das sessões de tutoria com carácter regular entre supervisor e formandos;
- Reflexão/avaliação final tendo por base vantagens e desvantagens da elaboração do *portfolio*, determinando que potencialidades e constrangimentos consideram os estagiários existir na aplicação/utilização do *portfolio* na sua prática futura.

Easley e Mitchell (2003, p: 33) diferenciam *portfolio* de arquivo de trabalhos: *um arquivo e um portfolio não são a mesma coisa, embora ambos contenham peças de trabalho de alunos. Um arquivo é simplesmente uma colecção de trabalhos dos alunos. Em contraste, o portfolio é uma selecção refinada de trabalhos do aluno. Um portfolio não é apenas um arquivo, mas é parte de um processo de avaliação que ensina os alunos a avaliar e a apresentar os seus próprios trabalhos.*

Shouman (1999, p:62) entende que (...) *um portfolio didáctico é a história documental estruturada de um conjunto (cuidadosamente seleccionado de desempenhos que receberam preparação ou tutoria, e adoptam a forma de amostras de trabalho de um estudante (...)) e que atinge os seus fins através da escrita reflexiva, da deliberação e do diálogo*. Depreende-se que este instrumento, de avaliação não pontual, mas contínuo permite ao formando estabelecer uma estratégia conjunta de acção – reflexão – avaliação.

Possibilita-lhes, em simultâneo, desenvolver as suas capacidades de reflexão e auto-avaliação (individual ou em grupo), partilhar experiências, aprendizagens, constrangimentos e sucessos, os quais irão permitir uma maior responsabilização e autonomia. Tudo isto tem como objectivo último a melhoria do seu desempenho enquanto alunos na formação inicial e, mais tarde, enquanto profissionais.

A construção do *portfolio* na formação inicial ajuda o formando a assumir responsabilidades, quer na prática quer na sua própria avaliação, quando este reflecte sobre a sua planificação, estratégias utilizadas e o resultado final das suas aprendizagens.

Vale (1997, p:8) considera a formação inicial um período de formação privilegiado, na medida em que *a finalidade de toda a formação de professores é desenvolver os conhecimentos e competências práticas dos professores, não só para reproduzir essas práticas mas também para prepará-los para uma prática dinâmica, interactiva e reflexiva*.

O principal objectivo do *portfolio* do estagiário em formação inicial é permitir que este reúna diferentes documentos que demonstrem as suas aprendizagens estabelecendo ligações entre elas, tendo como base os objectivos iniciais do curso.

Vários autores enumeraram vantagens para a elaboração do *portfolio*, de entre as quais se destacam:

- Permite desenvolver de forma autónoma o caminho pessoal e profissional do estagiário, levando-o a fazer as suas escolhas;
- Incentiva a tomar decisões sobre os seus objectivos e os seus conteúdos;
- Fomenta a auto-avaliação ao longo do curso e da profissão, pois o estagiário pode reflectir sobre os pontos fortes e os aspectos a melhorar nas suas actividades pedagógicas;
- Permite reunir num só lugar todo o percurso pessoal e profissional de um docente em formação inicial, visualizando o fio condutor do percurso profissional e verificando a sua coerência.

Na formação inicial do curso de Educação de Infância, na cadeira de Prática Pedagógica o *portfolio* é o resultado visível de todo um processo de aprendizagem, onde a articulação entre a teoria e a prática lhes permitem reflectir sobre o seu desempenho através de uma auto-avaliação efectuada de forma continuada.

O *portfolio* é um documento que vincula a avaliação ao trabalho pedagógico, onde o aluno tem uma participação activa na promoção da sua própria aprendizagem. O princípio base da construção do *portfolio*, passa pela reflexão critica, que por sua vez, proporciona ao formando a toma consciência das suas decisões.

Como defende Sá-Chaves (1998, p:139) *os portfolios são instrumentos de diálogo entre o formador e o formando (s) que não são produzidos no final do período para fins avaliativos, mas são continuamente (re) elaborados na acção e partilhados por forma a recolherem, em tempo útil, outros modos de ver e de interpretar que facilitem ao formando uma ampliação e diversificação do seu olhar, forçando-o à tomada de decisões (...). São instrumentos de estimulação do pensamento reflexivo”.*

2.2. Como Tornar-se um Prático Reflexivo

Segundo Alarcão (2005) a noção de professor reflexivo baseia-se na consciência e capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como um mero reproduzidor de ideias e práticas que lhe são externas.

O conceito de professor reflexivo nasceu nos Estados Unidos da América como resposta à criação do conceito tecnocrático de professor. Este conceito de prático reflexivo distingue a notoriedade da experiência que consiste na prática dos bons profissionais (Zeichner, 1993).

O processo reflexivo, é um processo que se associa à procura de soluções lógicas e racionais, para os problemas com os quais os professores / formadores podem vir a deparar-se no decorrer do seu percurso profissional. Salienta-se que para se ser professor reflexivo é necessário ter uma abertura de espírito, uma responsabilidade intelectual e uma capacidade de problematização constante (Garcia, 1999).

A prática reflexiva traduz-se num equilíbrio que deve existir entre a reflexão e a acção. Ser-se reflexivo é uma forma especializada de pensar, na qual é necessário ter uma atitude voluntária, e rigorosa daquilo em que se acredita.

Segundo Sá-Chaves (2000, p:13), *as reflexões são processos críticos que levam a suscitar processos criativos. Trata-se de procurar conjugar na acção um esforço de saberes e de consciência crítica que permitam uma atitude reflexiva constante e coerente de (re) construção continuada dos próprios saberes, das práticas interventivas e reflexivas dos níveis de consciencialização quanto à interferência do agir individual nos sentidos do agir colectivo.*

Schön (1992) refere dois momentos distintos da reflexão: o primeiro remete para a reflexão sobre a acção e o segundo a reflexão na acção. O conhecimento do professor sobre as aprendizagens dos alunos, segundo este autor, desenvolveu-se através de momentos de reflexão, assim, o conhecimento prático vai enriquecendo e modificando-se.

Ponte (1994) entende que a reflexão pode desenvolver-se em três níveis:

- A análise de estratégias que permitam alcançar determinados objectivos;
- A análise das práticas pedagógicas, a nível geral, e a sua ligação com os objectivos propostos;
- A análise dos valores e dos propósitos da acção educativa.

A reflexão possibilita desta forma a análise e posterior avaliação da prática diária do estagiário, permitindo que o supervisor tome consciência das competências que este adquiriu ao longo do estágio.

Este autor, defende que a reflexão é um aspecto determinante para o desenvolvimento do indivíduo, quer na dimensão profissional de acesso aos conhecimentos específicos de cada profissão (natureza científica, tecnológica ou contextual), quer na dimensão pessoal de acesso ao conhecimento de si próprio.

Daqui se depreende que a necessidade de recorrer à reflexão está intimamente associada ao facto deste método possibilitar um auto-distanciamento, capacitando o indivíduo para uma análise objectiva das suas acções. Observa-se como o sujeito operante age no quadro de acção e procede à sua avaliação. Trata-se de um procedimento que a autora designa de “meta reflexão” (Sá-Chaves, 2000, p:14).

Na prática reflexiva, o indivíduo assume um papel activo no meio envolvente, na medida que está sujeito a momentos de apreciação, acção e reapreciação: a situação única e incerta começa a ser compreendida através da tentativa de mudança modificando-se na tentativa para a compreender (Schön, 1983 p:35).

Salienta-se que, a reflexão sobre a prática e a troca de experiências numa dinâmica de interação reflexiva se baseia na experiência profissional, defendendo assim que o ensino reflexivo vai mais além da forma como os professores o aplicam dentro da sala de aula através de teorias predefinidas.

A definição de professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade do pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano enquanto educador e não como simples fazedor de práticas que lhe são externas.

Na actualidade, é através dos processos reflexivos que os professores detêm um papel mais activo, sobre a forma como agem e como adequam as suas respostas para cada situação.

Como o afirma Schön (1987), os problemas que podem ter de enfrentar são percebidos de uma forma mais objectiva como consequência das teorias e técnicas de investigação apreendidas.

Veiga Simão (2002, p:83) alerta para o facto de *ser fulcral para a formação dos professores, enquanto agentes sociais, apostar na formação teórica de qualidade, o que implica recuperar das reformulações curriculares a importância da educação como disciplina, o seu campo de estudo e status epistemológico, procurando ainda a compreensão da totalidade do processo do trabalho docente.*

As reflexões sistemáticas, por parte do formando, quanto às suas capacidades enquanto futuro educador, fazem com que este modelo de acompanhamento e aconselhamento tenha um vasto conjunto de vantagens para o aluno.

Deste modo, a formação de professores é um processo dinâmico, que implica a participação de todos os membros envolvidos no sistema educativo. Para tal é necessário renovar os antigos procedimentos dando lugar a novas práticas e novos instrumentos educativos, atendendo ao facto que a prática reflexiva leva a permanentes desafios que se alteram consoante os diferentes contextos.

2.3. Importância da Prática Pedagógica no Processo de Aprendizagem na Formação Inicial de Educadores de Infância

A palavra educador de infância deriva do latim “educatore” que significa aquele que cuida.

De acordo com Formosinho (2000), a acção dos educadores de infância não se cinge ao cuidar, mas também engloba o acto de educar. Estes são portadores de uma responsabilidade acrescida, face à idade das crianças com quem trabalham, pois é no período da infância que ocorre uma realização afectiva, intelectual, sócio-relacional e intercultural de grande impacto, no que respeita ao processo de humanização da pessoa (Mesquita-Pires, 2007).

A Lei-Quadro da Educação Pré- Escolar estabelece como princípio geral que “a educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da acção educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade com ser auto, noma livre e solidário”.(Orientações Curriculares, 2002 p:15).

Para cumprir esta orientação na fase de aprendizagem a criança deve usufruir das condições necessárias para o desenvolvimento de competências que essencialmente a ajude a aprender a aprender.

Aprender a ensinar é um processo duplamente complexo. O próprio objecto dessa aprendizagem é complexo, dadas as inúmeras interacções que se estabelecem em contextos de ensino-aprendizagem.

Como tal, a formação de professores não pode ser administrada de forma pontual e localizada, através de programas de capacitação e formação inicial. Esta formação pressupõe a integração do docente no repertório epistemológico e metodológico da sua actividade profissional. Neste contexto, a acção teórico-prática é constituída, de uma maneira geral, por situações ocasionais como estágios supervisionados, estudos piloto e estudos de caso (Santos et al, 2005).

A prática pedagógica desenvolvida de forma progressiva, nos actuais modelos de formação de Educação de Infância, é um período de integração intermédio que coloca em evidência duas faces distintas e mesmo incongruentes do processo formativo: de um lado está a escola de formação, na qual o formando se vê como aluno e, do outro lado está o mundo profissional que coloca o formando perante a acção para a qual tem que mobilizar competências pessoais e profissionais (Mesquita Pires, 2007, p: 96).

No plano da acção profissional, o educador de infância tem uma actuação muito similar às que se desenvolvem nas outras áreas de educação tratando-se contudo de mono docência. Todavia, atendendo à idade das crianças que o educador acompanha, é necessário uma formação mais direccionada no que é ser educador de infância.

A formação inicial de educadores de infância assume-se como um instrumento de poder que se reflecte na qualidade do trabalho desenvolvido por estes profissionais.

Segundo Garcia (1999, p:80), a formação inicial tem como função ensinar competências de classe ou conhecimento do ofício. Esta enquadra-se num processo de reflexão crítica, exigindo que estes preparem os seus alunos a se questionarem e observarem através de outras perspectivas.

A Prática Pedagógica constitui um modelo teórico-prático integrado que possibilita aos alunos do Curso de Educação de Infância a obtenção de aprendizagens de carácter pedagógico, bem como um maior desenvolvimento para o processo de reflexão conjunta, sobre a sua prática. O formando deve tornar-se num profissional consciente das competências inerentes ao que é o perfil do educador de infância, através da articulação entre o conhecimento científico e pedagógico.

Pretende-se que os supervisores disponibilizem os instrumentos necessários para que os estagiários desenvolvam capacidades em tomar decisões e de se tornarem completamente auto-suficientes. O papel desenvolvido pelo formador é fundamental para a orientação dos estagiários, proporcionando-lhes meios para adquirir competências de forma a compreenderem e darem resposta às situações mais adversas.

Os estagiários devem ter capacidade de saber actuar perante as mais variadas situações conseguindo constituir o seu conhecimento, resultante da interacção entre a acção e o pensamento/reflexivo.

Segundo Garcia (1999), aprender e ensinar deve ocorrer através de um processo no qual o conhecimento teórico e prático se fundem num currículo orientado para a acção. O contacto com a Prática Pedagógica torna-se imperativo para a implementação dos conhecimentos teóricos apreendidos durante o curso de Educação de Infância, não só porque irá permitir uma adaptação desse conhecimento às situações com que se irá confrontar como irá desenvolver uma prática de reflexão sobre o que vivenciou.

Esteves (2002, p:109) defende que as *estratégias não se devem limitar a ter por objectivo conhecer as teorias e aplicá-las, mas devem também ser estruturadas de forma a interpretar essas mesmas teorias num quadro de associação com a prática, que permitam aos formandos o desenvolvimento das suas capacidades. Devem permitir também que se questione as teorias implícitas que possuam a disposição de acolher novos conceitos nas suas teorizações.*

Neste sentido, a primeira componente da formação inicial assume características de natureza mais académica, que tem por finalidade a aquisição de conhecimentos fundamentais disponibilizados pelo conhecimento científico úteis à acção de ensinar (...) *uma pluralidade de metodologias de formação e de ensino que não se reduzem ao curso expositivamente conduzido numa prática escolarizada, externa e independente da prática profissional* (Rodrigues, 2001, p:7).

A segunda componente dirige-se a uma prática mais centrada na acção educativa, num contexto concreto. É aqui que o formando tem a oportunidade de desenvolver o seu plano de estudos de acordo com a instituição que o acolhe. Segundo Rodrigues (2001, p:9), *é nesta fase que o formando deve deter a capacidade de contornar as dificuldades da prática pedagógica num dispositivo formativo de eleição para uma atitude mais questionadora e reguladora e menos avaliativa do desempenho*.

O formando deve ter a capacidade de fazer da prática e da análise referente ao mesmo lugar de eleição, uma tomada de consciência sobre os saberes específicos, o que assinala o início do desenvolvimento profissional.

É o contacto com novas pessoas e situações que caracterizam o desenvolvimento de vários sistemas (micro, meso, exo, e macrocontextos), através de transições ecológicas (profissão, currículo, saber, competências de estudo e de aprendizagem, desenvolvimento do eu, atitude crítica e face às críticas), num determinado período temporal, que o formando adquire novas competências.

A Prática Pedagógica é parte integrante da estrutura curricular do Curso de Educação de Infância, constituindo o momento em que se cruza a parte teórica com a parte prática de todo o processo de formação. A componente prática não se traduz somente pelo estágio curricular, mas também por todo um processo profissional que o indivíduo tem de percorrer. É nesta etapa que o estagiário tem contacto com a vertente profissional e, põe em evidência os seus conhecimentos, onde irá desenvolver a sua futura prática pedagógica.

Segundo Alarcão & Tavares (2003), a prática pedagógica actua de forma directa no processo de aprendizagem, que influenciará o desenvolvimento do aluno e, também, do supervisor.

2.4. Portfolio como Estratégia de Formação do Educador Reflexivo

A auto-avaliação e a oportunidade de o aluno revelar o processo pelo qual o trabalho é expresso no portfolio constituem a centralidade do portfolio (Klenowski, 2003, p: 3).

Nas mais diversas áreas, a reflexão surge como uma condição imprescindível ao desenvolvimento do formando e naturalmente ligada à auto-avaliação, permitindo que este ao observar-se proceda a uma correcta avaliação do seu desempenho.

A forma como cada educador reflecte traduz-se no processo de compreensão que cada um faz da sua própria experiência. Tornando-se importante na atitude reflexiva de cada educador a atitude, a abertura de espírito, e a reflexão atenta das consequências de uma determinada acção.

De acordo com McAfee e Leong (2002), a reflexão define-se como um processo através do qual um indivíduo ou um grupo pensam sobre a experiência, ideia, produto de trabalho ou aprendizagem. Trata-se de um processo em que se analisa através da retrospecção, que remete para uma auto-avaliação, na qual o estagiário associa o que irá realizar de forma a melhorar o seu desempenho e estabelece novos objectivos para o futuro.

O *portfolio* em educação origina, uma lógica reflexiva, através da elaboração das planificações implementadas na sala, dando especial atenção a determinadas situações vivenciadas entre o formando e as crianças que surge posteriormente sob na forma de reflexões. As reflexões sobre as situações narradas ajudam a identificar causas e consequências sobre determinados factos e também possibilitam uma análise e questionamento do seu desempenho.

A elaboração do *portfolio* de forma determinantemente continuada permite ao formando registar as dinâmicas do crescimento do saber pessoal, possibilita a comparação de vários momentos descritos facilitando a análise do seu percurso na prática pedagógica. A construção do *portfolio* reflexivo estimula e promove os processos de reflexão crítica, de auto-conhecimento e o questionamento constante sobre os aspectos relacionados com o desenvolvimento profissional englobando também os processos de crescimento do formando.

O *portfolio* ao possibilitar ao formando registar todo o seu percurso através de um processo de auto-reflexão, leva-o também a uma atitude de motivação da sua própria implicação no processo.

Na área da avaliação de educadores de infância em formação, destaca-se a avaliação da prática docente de cada um, o que implica o processo de supervisão, a auto-avaliação e a construção de um *portfolio* (Canavarro et al, 2007).

Castro-Almeida, Le Boterf e Nóvoa (1993) constataram que a avaliação-regulação apresenta uma multiplicidade de finalidades, de entre as quais se destacam:

- Função operatória: identificar e compreender os insucessos da prática e, deste modo, orientá-la para a tomada de decisões;
- Função permanente: acompanha todo o percurso da formação;
- Função participativa: proporciona o diálogo dos pontos de vista de todos os intervenientes;
- Função formativa: reúne todos, os actores na busca e realização de soluções operatórias.

A avaliação é, deste modo, uma aprendizagem onde participam todos os intervenientes do processo de formação. Segundo Perrenoud, (1995), a co-avaliação, ou seja, a avaliação conjunta entre supervisor e o formando é a estratégia mais utilizada para estagiários na tomada de consciência de como conseguirão alcançar os seus progressos. Os alunos são colocados “em situação de confronto, de troca, de interacção, de ideias, dar ou receber informações, tomar decisões, planear ou dividir trabalho, obter recursos.

Na perspectiva de Veiga Simão (2005), o recurso ao *portfolio* em situações de aprendizagem e de formação encerra um leque diversificado de potencialidades, quer no plano da implicação (maior e mais consciente) dos actores nelas envolvidos, quer ao nível da auto-regulação das aprendizagens (dos seus processos e resultados), quer ao nível das estratégias metacognitivas inerentes.

Tal como outros instrumentos de avaliação, o *portfolio* apresenta algumas fragilidades, que se encontram ligadas com os princípios específicos do instrumento, ao nível da legitimidade e fiabilidade.

Para além destes aspectos, é ainda de salientar o facto do uso do *portfolio* em situação formativa permitir uma reflexão conjunta e fundamentada sobre o processo de avaliação numa óptica construtivista e crítica, que se revela fundamental para romper com as práticas (e atitudes) mais tradicionais, quantificadoras e centradas no produto.

Em educação, principalmente em Educação de Infância, o uso do *portfolio* tem vindo a ganhar um papel de destaque passando, sobretudo, pela abordagem reflexiva (Sá Chaves,

2000, p:10) que *atribui aos portfolios reflexivos vários atributos, de entre os quais os que se afiguram mais relevantes são:*

- *Promover o desenvolvimento reflexivo dos participantes, quer a nível cognitivo quer metacognitivo;*
- *Estimular o processo conceptual ao nível individual, através de recurso às múltiplas fontes de conhecimento em presença;*
- *Fundamentar os processos de reflexão para e sobre a acção, seja numa dimensão pessoal profissional;*
- *Estimular a originalidade e criatividade individuais no que se refere aos processos de intervenção educativa, aos processos de reflexão sobre ela e à sua explicação através de vários tipos de narrativa;*
- *Facilitar os processos de auto e hetero-avaliação, através da compreensão atempada de processos.*

A construção do *portfolio* na prática pedagógica assenta essencialmente na reflexão. Esta pode ir desde a selecção dos trabalhos que o aluno pretende incluir até à auto-avaliação que o aluno elabora a partir das planificações e a forma como foram implantadas. *A auto-reflexão é a oportunidade do aluno revelar o processo pelo qual o trabalho expresso no portfólio constitui a centralidade do próprio* (Klenowski, 2003, p: 3).

Segundo Sá Chaves (2005, p:111) *o pensamento reflexivo é estimulado pelo processo de elaboração do portfolio, quando, por meio do exercício continuado da meta-reflexão, proporciona ao sujeito em formação o conhecimento do seu próprio processo de construção do saber, tendo em conta os factores externos ou internos influentes no processo. Ao contrário dos dossiers de estágio, os portfolios constituem-se não só como valiosos instrumentos organizadores de registo, relativamente aos processos levados a cabo pelo formando no decorrer da sua pratica pedagógica, como se tomam num importante objecto de avaliação no final do estágio.*

3. Supervisão Pedagógica

O supervisor é *alguém que se preocupa em me ajudar a crescer como professora “, alguém que proporciona “aos seus alunos ambientes formativos estimuladores de um saber didático”, alguém que “sabe abanar quando é preciso” alguém que influencia o processo de socialização, contribuindo para o alargamento da visão de ensino (para além de mera transmissão de conhecimentos), estimulando o auto-conhecimento e a reflexão sobre as práticas, transmitindo conhecimentos úteis para a prática profissional (Alarcão & Roldão, 2008, p: 54).*

Na actualidade, a supervisão encontra-se centrada na melhoria das práticas pedagógicas e no apoio às mudanças curriculares do desenvolvimento profissional do professor. É do conhecimento geral que o conceito de supervisão está estritamente ligado ao conceito de orientação da prática pedagógica.

Supervisão pedagógica, de acordo com Alarcão e Tavares (1987, p:18), *define-se como o processo em que o supervisor, em princípio, mais experiente e mais informado, orienta o aluno no seu desenvolvimento humano e profissional. Mas também o supervisor da prática pedagógica se encontra ele próprio num processo de desenvolvimento e aprendizagem. Esta dinâmica recíproca implica da parte do supervisor uma atitude responsável, empática e assertiva possibilitando ao estagiário um desenvolvimento e uma aprendizagem adequadas ao seu processo formativo.*

O estágio pedagógico constitui um momento próprio na vida académica do formando. Além de dar início ao seu percurso profissional é a primeira vez que o formando se confronta com a necessidade de articular a teoria com a prática vivenciando, assim, entusiasmos e receios. Neste ponto o supervisor/orientador de estágio tem um papel fundamental no apoio dado ao formando.

Segundo Nóvoa (1992, p:30), *o estagiário tem de se assumir como protagonista activo nas diversas fases dos processos de formação: na concepção e no acompanhamento, na regulação e na avaliação. Este protagonismo é regulado pelo supervisor, tendo como objectivo primordial contribuir para o desenvolvimento e aprendizagem do estagiário, assumindo um papel colaborativo e interactivo.*

A prática de supervisão pedagógica na formação dos professores segundo Flores (2000) corresponde a duas etapas:

- Formação inicial – refere-se à fase em que o estagiário adquire os conhecimentos necessários para o futuro profissional no seio de uma instituição;
- Formação contínua – refere-se às acções de desenvolvimento profissional que contribuem para o enriquecimento e aperfeiçoamento do professor enquanto profissional.

Neste sentido, compete ao supervisor de estágio desenvolver estratégias que promovam, nos futuros profissionais de educação, o gosto pela reflexão, que muito contribuirá para o seu contínuo desenvolvimento profissional.

Segundo Vieira (1993, p:28), (...) *a supervisão, (...), é uma actuação de monitorização sistemática da prática pedagógica, sobretudo através de procedimentos de reflexão e experimentação. É através da experiência e da reflexão que se aprende, que se mantêm os aspectos positivos, eficazes e se corrigem os erros.* Depreende-se que a supervisão assenta na habilidade de observação que envolve directamente a reflexividade, tarefa que se encontra a cargo dos supervisores e orientadores pedagógicos.

Desta forma, qualquer educador pode exercer uma tarefa de supervisão, desde que consiga fomentar no formando o prazer em reflectir, aprender com os outros e consigo próprio de forma a lhe garantir a sua própria autonomia e a sua emancipação progressiva. Esta estratégia de formação tem como pressuposto a ideia de que o supervisor desenvolve uma competência reflexiva e crítica de acordo com uma praxis pedagógica.

A supervisão caracteriza-se, ainda, pelas diversas orientações nos mais diversos cenários, tendo sempre em consideração o desenvolvimento pessoal e profissional do supervisor. Segundo Alarcão e Tavares (2003) os cenários referidos são:

- Cenário da imitação artesanal: o aprendiz imitava o mestre, sábio, detentor da sabedoria e transmissor desta ao seu aluno que, por sua vez, a absorvia. Pressupunha a imutabilidade do saber, o mestre como autoridade e bom modelo a seguir;
- Cenário da aprendizagem pela descoberta guiada: a formação profissional dos professores deve ter uma componente teórica e outra prática. Não deveria haver uma supervisão rígida para que o professor tivesse liberdade para descobrir por si os caminhos e decisões a tomar;

- Cenário behaviorista: análise da execução das tarefas do professor, onde as explica e as demonstra para a audiência em causa (através da gravação vídeo de uma mini-aula dada pelo futuro professor);
- Cenário clínico: remete para a observação clínica, directa e em tempo real do desempenho do professor numa sala de aula e posterior análise e discussão;
- Cenário psico-pedagógico: o supervisor tenta ensinar o professor e este tenta ensinar os seus alunos. Esta aprendizagem passa pelo conhecimento, observação e aplicação. Visa o desenvolvimento de um professor informado e capaz de tomar decisões coerentes;
- Cenário pessoalista: foco no desenvolvimento pessoal, humano do professor, suas percepções, sentimentos e objectivos da sua prática (auto-conhecimento);
- Cenário reflexivo: reflexão na e sob a acção. Pressupõe o diálogo sobre a experiência observada e vivida. Assenta também na imprevisibilidade das situações do quotidiano profissional que serão ultrapassadas de forma mais fácil se já tiverem sido anteriormente planeadas;
- Cenário ecológico: a integração de uma pessoa, em desenvolvimento, num meio em constante transformação. Aqui encontra-se uma rede de múltiplas interacções dinâmicas;
- Cenário dialógico: valorização da linguagem e do diálogo crítico na construção da cultura e do conhecimento. O diálogo é, também, a verbalização do pensamento reflexivo.

De acordo com Alarcão & Tavares (2003, p:17) referir estes cenários é uma forma de se categorizar as diversas formas de supervisão facilitando a sua avaliação. É necessário destacar que os cenários acima referidos se inter-cruzam entre si não apresentam um carácter estático e imóvel, mas um processo dinâmico do qual resultam as mais variadas concepções. Estabelece-se uma relação entre teoria e prática, formação e investigação, noção de conhecimento como saber constituído e transmissível ou construção de saberes, papéis do supervisor e do professor, noções de educação e de formação de professores, assumpção da escola como centro de formação ou como mera estação telecomandada de serviço à formação.

Nesta multiplicidade de cenários e actores, Sá-Chaves (2002, p:161) defende que o *processo de supervisão é algo inacabado e susceptível de auto-regulação constante através de uma persistente atitude de questionamento. Estas características da supervisão fazem com que este seja um processo dinâmico e de aprendizagem contínua que exige ao formador e ao formando que se desenvolva um trabalho mais interactivo e actual.*

Gilckman, (1980), ao classificar os estilos de supervisão, aponta para práticas supervisivas tendencialmente mais dirigidas ou mesmo impositivas para outras mais colaborativas e mais compreensivas, conforme o supervisor o supervisando e as respectivas circunstâncias.

O papel do supervisor na prática pedagógica, passa pelo facto de o formando ver no orientador não só alguém que tem mais conhecimentos, mas alguém que o vai ajudar a crescer enquanto estagiário. Desta forma, as relações estabelecidas entre o supervisor e o formando são fundamentais para a construção de um processo de conhecimentos conjunto.

Neste processo de supervisão o supervisor e o estagiário trabalham em conjunto, numa situação que inclui a observação, a análise sobre o que foi observado e uma reflexão-avaliação. É importante que o estagiário se sinta acompanhado e apoiado, para que progressivamente se sinta estimulado a melhorar a sua atitude ao longo do estágio. De salientar a importância de uma atitude reflexiva traduzida na construção do *portfolio*.

A metodologia *portfolio* é a concretização deste processo reflexivo, onde o supervisor e o estagiário visam encontrar juntos uma forma de desenvolver e melhorar todo o processo de aprendizagem inerente à prática.

O objectivo desta reflexão conjunta é permitir ao formando que este encontre formas de melhorar o seu desempenho enquanto futuro educador.

Na perspectiva de Alarcão & Tavares (2003, p:29) o supervisor e o estagiário sustentam uma relação de ensino-aprendizagem caracterizada pelo diálogo e pela valorização da componente pessoal, em que o primeiro *“tem por missão ensinar conceitos, ajudar o segundo a desenvolver capacidades e competências, ensiná-lo a explorar os conhecimentos de que dispõe para resolver os problemas que a actuação docente lhe apresenta.*

3.1. Os Objectivos do Processo de Supervisão Pedagógica

A palavra supervisão, na língua portuguesa, adquiriu um significado controverso. Considera-se que tanto se refere à espera sócio-profissional, como aos valores da capacidade de auto-formação pessoal (Alarcão & Tavares, 2003). Nos anos 90, adquiriu um carácter congruente, sendo somente uma técnica de acompanhamento de um determinado processo de formação.

No âmbito das Ciências da educação, supervisionar não remete para uma relação onde o poder tem uma função clara e definida deste conceito, mas antes evidencia o conjunto de competências que permitem ver o outro, negociar com ele, construir sentidos numa atitude de colaboração recíproca. Esta forma de encarar a supervisão pedagógica permite que se estabeleça uma relação de afecto, tendo presente o princípio da personalidade e do efeito multiplicador da diversidade, de modo a verificar o enriquecimento pessoal e colectivo à apreensão de sentidos específicos (Sá-Chaves, 2000).

A supervisão, tal como referem Alarcão & Roldão (2008, p:54), *tem como principal função apoiar e regular o processo de formação. Deste modo, pretende preparar para:*

- *Adaptação e reacção a qualquer situação simples ou complexa;*
- *Observação crítica;*
- *Problematização e investigação;*
- *Diálogo;*
- *Conhecimento de diferentes papéis e funções;*
- *Relacionamento diversificado;*
- *Auto-conhecimento de saberes e prática.*

No seguimento do pensamento os mesmos autores afirmam que o centro da supervisão e da prática se desenvolve com o apoio de supervisores, orientadores. O supervisionado constrói a sua prática a partir dos conhecimentos teóricos e práticos, adquiridos através da experiência e de pesquisas individuais ou colectivas.

Deste modo, todo este processo fundamenta-se a partir da observação das aulas por supervisores bem como a identificação dos objectivos e expectativas em relação à aprendizagem dos formandos.

É um processo periódico que se inicia com a recolha de informação sobre a prática do estagiário e com a identificação dos pontos a melhorar, cujo objectivo é de orientar o estagiário a desenvolver e melhorar a sua prática.

O supervisor desempenha um papel importante na formação dos futuros educadores de infância, é a pessoa que orienta a outra para que esta última se forme como educador, ou seja, alguém que transmite aos seus alunos um saber didáctico num ambiente de formação. Também desenvolve e estimula no formando um auto-conhecimento e uma reflexão sobre as actividades com o fim deste melhorar a sua postura enquanto estagiário, (Alarcão & Roldão, 2008).

Durante o período de estágio, verifica-se um processo de inspecção contínuo, em que a partilha e a troca de ideias, conselhos e sugestões ocupam um importante lugar, em todo o processo, para além do supervisor, os pares desempenham igualmente um papel determinante, uma vez que através das sessões de tutoria o formando tem a possibilidade de partilhar experiências com outros formandos, enriquecendo significativamente a sua prática.

Sá Chaves (2006) considera que este acto de partilha permite recolher outros modos de ver e de interpretar facilitando a cada formando uma ampliação e diversificação do seu olhar, levando-o a fazer opções e a tomar decisões a partir de um leque mais diversificado de hipóteses.

A autora afirma ainda que o *portfolio* através dessa reflexão partilhada com outros, tem uma função reveladora e desocultadora, confrontando o estagiário com as suas decisões pedagógicas, num processo de auto-descoberta que frequentemente o surpreende e o desvenda aos seus próprios olhos, (Sá-Chaves, 2000).

As sessões de tutoria em pequeno grupo têm como finalidade criar condições para que cada estagiário partilhe os vários aspectos e componentes, referentes ao seu processo de prática pedagógica, de forma a discutir questões que surgem durante o estágio. É um espaço onde pode tirar dúvidas e receber feedback, apoio e orientação. Apesar deste período atribuído à partilha de saberes e vivências a disponibilidade de tempo por parte dos estagiários é muito valorizado por cada um dos participantes, uma vez que possibilita a cada um dos formandos a oportunidade de aceder às experiências dos seus colegas, ajudando-o a proceder à sua própria auto-avaliação.

Durante as referidas tutorias o *portfolio* é analisado pelo próprio formando e pelos restantes elementos do grupo. Neste processo, o aluno envolve-se activamente na auto e hetero-reflexão através da avaliação da componente teórica do *portfolio* e da parte prática decorrente do estágio (registos de observação, planificações, descritivos/reflexões e conclusões).

Uma das vantagens deste tipo de avaliação é o facto do formando poder ser avaliado de forma continuada, permitindo-lhe melhorar constantemente não só o seu *portfolio* como a sua atitude/postura durante o estágio. Possibilita também que a mesma avaliação seja um momento partilhado entre supervisor e os pares tornando-a numa situação menos problemática. Também aqui, os pares têm uma função importantíssima porque o supervisor deixa de ser o único a interagir activamente na avaliação do *portfolio*.

O supervisor ajuda no processo de socialização e promove o alargamento dos horizontes em relação ao ensino, que não se reduz à simples transmissão de conhecimentos. Desta forma, o supervisor/orientador de estágios é alguém que orienta o estagiário e que em parceria com a instituição de acolhimento faz com que esta experiência seja a mais enriquecedora possível (Sá - Chaves, 2000).

Como tal, o educador de infância deve ser portador das seguintes características:

- Sensibilidade e perspicácia na detecção de problemas e suas causas;
- Capacidade para analisar e hierarquizar a origem dos problemas;
- Conseguir estabelecer uma comunicação eficaz que permita a troca de opiniões e sentimentos entre professores e supervisor;
- Competência em desenvolvimento curricular e em ensino teórico e prático;
- Capacidades de relacionamento interpessoal;
- Responsabilidade social baseada em noções claras dos objectivos da educação, (Alarcão & Tavares, 2003).

O processo de supervisão tem por finalidade tornar o estagiário autónomo e independente. Após o estágio, o estagiário deve ser capaz de se auto-educar com o objectivo de poder progredir, sem ter a necessidade de recorrer à ajuda do supervisor.

Deste modo conseguirá, com maior facilidade, desenvolver atitudes de autonomia, independência e auto-aprendizagens nos seus alunos (Amaral, et al, 1996). Tal caracteriza-se como um processo de aprendizagem recíproco: o supervisor ensina o estagiário a desenvolver as suas competências e a educar e, por sua vez, aprende ao ensiná-lo, como se pode verificar na figura 3.

Fonte :adaptado por Amaral et al (1996)

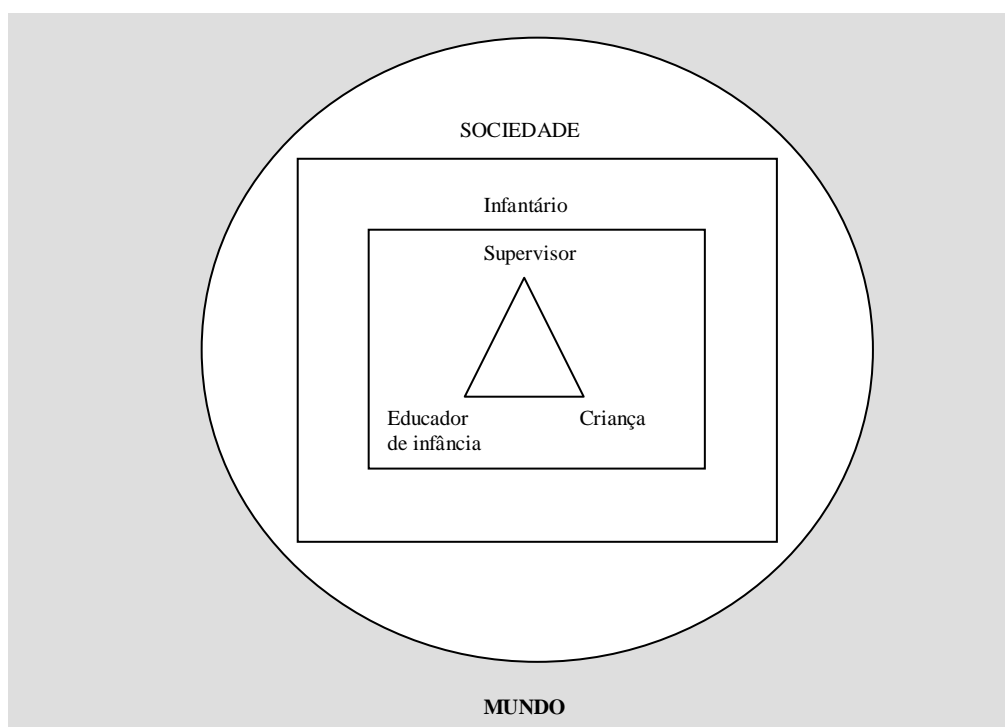


Figura 3. Relação entre supervisor, educador de infância e criança

A figura 3 demonstra como as relações entre supervisor, educador de infância a criança, a instituição, e por fim a sociedade estão ligados em constante desenvolvimento.

No âmbito do modelo ecológico para a supervisão das práticas pedagógicas das educadoras de infância, (...) a supervisão é um processo sistemático em que uma candidata a educadora recebe apoio, suporte e orientação de uma educadora mais experiente e especializada para fazer a sua aprendizagem profissional, em diálogo-comunicação com a instituição em que a aluna de práticas se está a formar e com abertura deliberada à comunidade e à cultura envolventes, (Formosinho, 2002, p: 116).

Alarcão e Roldão (2008, p: 51) concluíram que os *objectivos das investigações no campo da supervisão se subdividem em dois grandes grupos:*

- *Modelos e estilos de supervisão;*
- *Formas de promoção de competências dos estagiários (em especial o conhecimento pedagógico);*
- *Ao analisar esta variedade de estudos pode constatar-se;*
- *Uma panóplia de modelos de orientação pedagógica (maior incidência nos modelos técnicos e profissionais);*
- *Que o professor é visto sob uma percepção tecnicista com uma formação construtivista e humanista;*
- *É dada pouca atenção às influências morais e éticas da prática do docente e às questões ideológicas, culturais, sociais e de género inerentes ao desempenho pedagógico;*
- *A importância de uma reflexão crítica e a sua adaptação aos vários modelos de supervisão.*

Ao supervisor compete ensinar o formando a desenvolver-se enquanto profissional. O supervisor e o formado encontram-se ambos num processo contínuo de aprendizagem que se irá reflectir no seu próprio desenvolvimento pessoal, na medida em que é o processo de intervenção interpessoal, no qual as pessoas aprendem através das reflexões dos seus actos e da interacção com o meio envolvente.

Supervisionar deverá integrar um processo de observação, reflexão e de interacção entre o supervisor e os restantes sujeitos. Daí que a observação em contexto de sala seja de grande importância. Dar uma resposta individualizada a cada sujeito respeitando os níveis de desenvolvimento de cada um enquanto pessoa, torna-se numa solução aberta e flexível facilitadora para a construção do *portfolio*.

Neste sentido, o supervisor é encarado como um modelo a seguir, alguém com mais experiência que dá aos seus formados autonomia e conhecimentos através de uma prática pedagógica sistemática e reflexiva que tornará o formando num profissional com capacidades de respostas as mais diversas situações.

Capítulo II – A Prática Pedagógica na Formação Inicial de Educadores de Infância

1. Papel do Aluno/Formando

O aluno estagiário de Educação de Infância é o elemento central de todo o processo na formação inicial, tornando-se o objecto das actividades que se desenvolvem neste período de formação. O objectivo da mesma passa por dotar o estagiário de um conjunto de competências que só podem ser adquiridas ou desenvolvidas num contexto de trabalho.

Pretende-se assim que o estagiário desenvolva de forma progressiva uma intervenção em contexto de sala que o leve ao aprofundamento e aperfeiçoamento dos conhecimentos e competências adquiridas ao longo do curso. Os estagiários através destes momentos com carácter formativo são conduzidos a uma melhor compreensão das problemáticas emergentes da acção docente nos vários contextos, ao desenvolvimento de atitudes de colaboração com os pares e com outros intervenientes educativos.

Tendo em atenção os objectivos de estágio pré-estabelecidos para o 3º ano do Curso de Educação de Infância, a citar:

Mais especificamente, é da competência do estagiário:

- Ter em consideração a temática do projecto educativo da instituição cooperante, na sua actuação no decorrer do estágio em contexto de sala de aula.
- Intervir de forma adequada com os vários parceiros educativos, educador cooperante e restante pessoal da instituição cooperante, grupo de crianças, pais, supervisor e colegas.
- Planificar, implementar e avaliar situações educativas por ele propostas previamente em colaboração com o educador cooperante.
- Reflectir individualmente ou com o orientador/supervisor sobre a prática desenvolvida, fazer novas propostas de reformulação, caso o tema ou as estratégias utilizadas não tenham sido as mais adequadas.
- Saber analisar e caracterizar as realidades e contextos pedagógicos.
- Motivar o grupo de crianças para as actividades que promove de forma coerente e adequada à faixa etária onde está a decorrer o estágio.

- Reunir periodicamente com o supervisor de estágio para reflectir sobre a sua prática e definir novas estratégias.
- Apresentar semanalmente, ou sempre que solicitado pelo orientador/supervisor, o *portfolio* devidamente actualizado de forma a avaliar a sua intervenção pedagógica.

No sentido de auxiliar o estagiário, o educador cooperante assume um papel fundamental, que visa ajudá-lo a responder aos desafios com os quais este se vai deparar, papel esse também assumido pelo supervisor. Estes dois elementos não devem, nem podem substituir-se ao próprio aluno na construção do seu percurso profissional e da sua prática pedagógica. Contudo, o supervisor deve contribuir para a criação de um ambiente de colaboração em que a liberdade para fazer escolhas seja promovida e em que o formando seja apoiado no desenvolvimento de uma linguagem pessoal e profissional própria que fundamente as suas escolhas (Grilo & Machado, 2005, p:35).

Ao formando deve ser dada a oportunidade de desenvolver a autonomia de forma a traçar o seu próprio caminho, ao supervisor cabe-lhe, proporcionar apoio, ajudando o formando a superar as limitações inerentes à falta de experiência. Nesta lógica, considera-se que o estagiário deve ter uma atitude activa que promova novas perspectivas e novas aprendizagens no decorrer da acção.

Segundo Alarcão (1996), o educador de infância deverá a tornar-se um prático reflexivo que tem como objectivo educar as crianças para desenvolver nelas competências de forma a torná-las indivíduos reflexivos. O que significa que estamos perante um processo de aprendizagem contínuo, que passa pela gestão e interacção de conhecimentos.

Formosinho (2000) encara a acção do educador de infância como um acto de simbiose entre a forma de cuidar e de educar, tendo sempre presente que as crianças com quem trabalha, devido à sua faixa etária, cultura, características individuais e estágio de desenvolvimento apresentam capacidades diversas competindo-lhe a ele enquanto educador, incutir comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diferenciadas.

Mediante Tavares, (1988, p:111), *aquele que se dedica à educação tem de assumir a função de animador, técnico e programador de actividades, em que o seu engenho didáctico (fazer - saber), a sua arte e a sua magia (fazer - ser), o seu sentido de tacto e o seu gosto de contacto (fazer - comunicar) constituem os processos pedagógicos fundamentais.* Logo, o educador de infância durante a sua formação assimila uma multiplicidade de papéis, para os quais durante a sua formação lhe são fornecidas ferramentas essenciais para que o possa desempenhar com elevados padrões de qualidade.

2. Papel do Supervisor

O supervisor tem como principal objectivo supervisionar os estagiários, facilitar e promover o desenvolvimento do supervisionado, durante a realização das actividades. Ao fazê-lo, também o supervisor se desenvolve, uma vez que aprende ensinando.

O supervisor deverá particularmente:

- Orientar os estagiários na planificação das actividades de intervenção;
- Observar os estagiários durante a implementação das actividades desenvolvidas por este;
- Acompanhar e apoiar o educador cooperante em particular na programação e planificação das actividades de intervenção;
- Promover a reflexão com e entre os estagiários sobre as actividades implementadas na sala de aula no sentido de uma maior adequação nomeadamente na gestão dos materiais, do espaço e do tempo (nas sessões de tutoria);
- Promover a troca de experiências entre os estagiários;
- Promover a reflexão conjunta entre o estagiário o educador cooperante e o supervisor sobre as actividades desenvolvidas;
- Fazer a avaliação das necessidades de formação do estagiário resultantes da sua intervenção de forma a ajudá-lo a superar dificuldades futuras;
- Avaliar o formando em colaboração com o educador cooperante e com ele próprio no sentido de promover a sua auto e hetero avaliação tendo como base os critérios previamente estabelecidos.

A supervisão pode ser vista no contexto universitário como um procedimento de monitorização sistemática da prática pedagógica, sobretudo através de procedimentos de reflexão e experimentação (Vieira, 1993), em que a figura do supervisor se assemelha à do treinador de um atleta, por ajudar, monitorizar, criar condições de sucesso bem como, desenvolver aptidões e capacidades num professor em formação.

Segundo Alarcão (2002) supervisionar deve ser, um processo de interacção entre si e os outros, devendo agrupar processos de observação, reflexão e acção com o professor em formação.

É necessário ter sempre em conta a complementaridade das componentes teóricas e práticas do ensino. Isto, porque, por um lado, é necessário que a universidade proporcione aos estudantes os modelos teóricos relativos à aprendizagem, ao desenvolvimento das crianças, e ao ensino das matérias. Por outro lado, é importante que a formação se faça a partir da experiência, do contacto com a prática do trabalho que realizarão. Devido a tal facto, a formação prática é considerada como parte imprescindível da formação inicial de professores (Boutet 2002a).

É na experiência prática diária como docente que o educador se torna, na realidade, educador e é no contexto da sua actividade que o docente reflecte sobre o seu papel ao ensinar e aprender com os seus alunos e colegas de profissão, com a partilha das dificuldades profissionais e pessoais, com a história da instituição que ajuda a construir, com o mundo, a realidade que o envolve e as suas transformações constantes (Santos *et al*, 2005).

Desta forma, uma etapa importante da formação de professores reside no estágio, sendo durante este que se aprende verdadeiramente a ensinar. Esta crença baseia-se no postulado de que a experiência directa produz a aprendizagem, (Boudreau, 2002).

Neste campo, o supervisor tem uma tarefa bastante complexa que se desenvolve em duas dimensões fundamentais: a dimensão analítica, referente aos processos de operacionalização da monitorização da prática pedagógica, e a dimensão interpessoal, que se refere aos processos de interacção entre os sujeitos envolvidos na monitorização da prática pedagógica, (Vieira, 1993).

Os supervisores universitários têm um papel fulcral no processo de estágio, certificam-se que os formandos aprendem a integrar-se ambiente de trabalho, de modo a proporcionar um ensino de qualidade, desempenhando o papel de amigo e de supervisor (Bujold, 2002).

A posição que ocupam possibilita-lhes acompanhar cada estagiário na construção dos diferentes tipos de conhecimentos essenciais para uma prática profissional de ensino. Graças às suas capacidades de observação sistemática, estão em condições de fazer uma boa análise das situações de ensino, e as suas experiências e conhecimentos de cariz teórico colocam-nos no melhor lugar, para fazer a ponte entre a teoria e a prática (Bertrand, Sleighter & Veilleux, 2002).

Quanto ao seu papel em estabelecer a ligação entre os saberes práticos e teóricos, os supervisores assumem as seguintes responsabilidades (Boutet, 2002b): comunicar os objectivos a alcançar; levar o estagiário a fazer uma reflexão contínua da sua prática; manter um contacto regular com o estagiário, para que possa compreender o contexto e consiga manter uma relação significativa com o estagiário (Eisner, La Ferrière cit. por Boutet, 2002b).

O processo de aprender a ensinar tem o seu início antes da frequência do curso de formação de professores. Como tal, torna-se importante considerar as ideias anteriores e as regras que os alunos associam à experiência, sendo necessário auxiliá-los a exteriorizá-las e a elaborá-las, mediante concepções mais apropriadas (Feinman-Nemser & Buchmann, cit. por Zeichner, s.d.).

O estagiário, para além do supervisor, tem também no jardim-de-infância um educador cooperante que orienta a sua actividade no local de estágio. Em contacto diário com o estagiário este educador deve possuir certas características, como experiência e confiança nas suas atitudes, (Boutet, 2002b).

Actualmente é dada grande importância à actividade deste educador sendo o seu papel determinante sobre a prática futura dos estagiários. Tal influência advém da sua proximidade com o estagiário, que lhe possibilita ajuda e suporte, nomeadamente mostrando-lhe o seu modelo de ensino e auxiliando-o nas actividades diárias de planificação, (Boutet, 2002b).

O supervisor deve criar uma relação de confiança com o educador cooperante para que possam, em conjunto, apoiar de forma adequada o estagiário. Para tal, cada elemento deve ter consciência do seu papel e do seu campo de competências, bem como do campo do outro, dado que o respeito pelos diferentes papéis e o reconhecimento da sua complementaridade são fundamentais para um trabalho de qualidade (Bertrand *et al*, 2002).

A supervisão caracteriza-se essencialmente pela relação interpessoal dinâmica que, facilita todo o processo de desenvolvimento profissional e de aprendizagem que, por sua vez, é consciente e comprometido, (Alarcão & Tavares, 2003). Neste processo, a supervisão deve ser encarada como um processo cujo o objectivo principal é a resolução de problemas através do recurso a estratégias psico-pedagógicas e técnico-didácticas, inseridas num contexto em que o estagiário tem um papel activo nas decisões sobre o seu processo de formação através da reflexão sobre a sua prática.

Neste ponto, importa focar o primeiro tipo de relação, ou seja, a que se estabelece entre formando e supervisor. Realça-se que, no contexto da relação supervisor-formando, deve existir liberdade para identificar e demarcar quais são as suas posições face às suas crenças e valores pessoais em relação à educação (Grilo & Machado, 2005).

No processo de desenvolvimento da prática pedagógica do aluno de Educação de Infância, o supervisor desempenha um papel de extrema importância, o qual deve possuir determinadas características pessoais, tais como: simpatia, sensatez, inteligência e alguma experiência profissional (Vieira, 1993).

Mosher e Purpel (1972) consideram que existem vários grupos de características que um supervisor deve ter: sensibilidade, que lhe permita detectar problemas, compreender quais as causas inerentes; tais como capacidade analítica e de conceptualização dos problemas, que lhe permitam detectar as causas que lhe deram origem; capacidade de estabelecer uma comunicação eficaz, de forma a perceber as opiniões e os problemas do estagiário e exprimir as suas próprias opiniões e competências na área do desenvolvimento curricular e relacionamento interpessoal.

Neste cenário, é importante que o supervisor deixe de ser encarado como uma autoridade científica ou um modelo a seguir, para passar a ser um elemento de suporte ao formando na construção do seu desenvolvimento profissional, através de um clima de confiança, apoio e estímulo.

De acordo com Blumberg (1980), o processo de intervenção interpessoal permite que o supervisor consiga promover um maior envolvimento por parte do formando, dando-lhe liberdade e autonomia para a tomada de decisão, que na maioria dos casos é conseguida pelo fluxo de informação, a qual permite a resolução de problemas.

Para Grilo & Machado (2005, p: 35) *o supervisor deve contribuir para a criação de um ambiente de colaboração, em que a liberdade para fazer escolhas seja promovida e em que o formando seja apoiado no desenvolvimento de uma linguagem pessoal e profissional própria que fundamente as suas escolhas*". Neste contexto, cabe ao supervisor fornecer um suporte que permita ao formando superar as limitações, inerentes à sua falta de experiência.

Apesar de, ao estagiário ser dada liberdade para tomar as suas decisões, tal não invalida que o supervisor se constitua como um orientador que indica e corrige atitudes sobre a prática pedagógica. No seguimento desta função, o orientador assume um papel condicionador, ou seja, apresenta de forma clara ao formando as consequências que lhe advêm, caso este opte por seguir determinada atitude.

É importante que o estagiário se sinta estimulado perante situações de desafio, que devem ter em conta as características específicas de cada um. O estilo de supervisão a implementar pelo supervisor deve partir de uma análise feita às características do formando, para que este corresponda às verdadeiras necessidades que ele apresenta.

Freidus (1998) adverte que toda esta exposição pode ter repercussões do ponto de vista emocional, pelo que é de crucial importância que o supervisor esteja alertado para a necessidade de poder vir a prestar apoio emocional. Durante os primeiros momentos do processo de formação, este tipo de apoio pode revelar-se fundamental, pois o acto de se colocar perante esta dupla exposição pode originar um sentimento de risco que o iniba de desenvolver todo o seu potencial.

Borko (1997) considera que este apoio deve assumir a configuração de uma relação onde o supervisor e os colegas assumem um papel activo de apoio ao formando. A adopção desta estratégia facilitará o processo de melhoria do seu *portfolio* onde também será útil a partilha de experiências entre os formandos.

O contributo desta colaboração não só não é negligenciável como se trata de um tipo de relação que, pela sua natureza própria, pode apresentar uma especificidade que enriquece e amplia o quadro de hipóteses formativas possíveis. Pode considerar-se que, neste tipo de supervisão, tem-se a vantagem de não haver barreiras, em que o formando percebe uma maior solidariedade numa relação de partilha, (Sá-Chaves, 2000, p:35).

O supervisor deve ter qualidades enquanto gestor de conflitos uma vez que lhe é pedido capacidade de gerir situações mais complexas, mas com bom senso. Também Alarcão e Tavares (2003) defendem que a atitude de bom senso deve fazer parte da figura do supervisor. Em algumas situações, o supervisor tem de fazer a ligação entre o que são os objectivos do aluno e o que ele pretende enquanto supervisor.

O supervisor deve, ainda, caracterizar-se pela capacidade de compreensão e apoio das situações em curso e das soluções que esta poderá apresentar como mais adequadas, tendo em conta as vantagens e desvantagens das soluções que se encontram em apreciação.

A focalização, numa dada forma de desenvolver a função de supervisor, pode determinar o estilo de supervisão que pode assumir um dos três tipos seguintes: não-directivo, colaboração e directivo (Glickman, 1981).

O supervisor não-directivo manifesta desejo e capacidade de atender aos objectivos do aluno e para tal, deve ter a capacidade de escutar e de esperar que seja ele a tomar as iniciativas. Neste tipo de controlo, o supervisor deve ter a capacidade de motivar o aluno, clarificando as suas ideias e os seus sentimentos, de forma a tornar o percurso de desenvolvimento pedagógico mais fácil de percorrer.

O supervisor, não-directivo opta por uma estratégia de colaboração, verbaliza grande parte do que o aluno lhe transmite, faz sínteses das sugestões e dos problemas apresentados e ajuda o aluno a resolvê-los.

O supervisor, que opta por uma postura directiva, tem uma forma de actuação oposta uma vez que a sua preocupação é a de dar directrizes, estabelecer critérios e condicionar a forma de actuar do formando.

Desta exposição, depreende-se que, para exercer a função de supervisor, é necessário ter um vasto conjunto de competências, algumas das quais não podem ser adquiridas apenas com as experiências que a própria actividade fornece.

Vieira (1993, p: 29) *o supervisor desempenha um papel muito complexo que engloba duas dimensões complementares e fulcrais no âmbito da supervisão: a dimensão analítica referente aos processos de operacionalização da monitoração da prática pedagógica e a dimensão interpessoal.*

Neste quadro de análise, o supervisor deve ser portador de um saber experiencial, teórico e documental sobre supervisão, observação e didáctica que deve estar integrado num clima organizacional de reflexão conjunta. O supervisor assume, também, uma função importante na articulação entre o conhecimento académico e o profissional que ganha expressão no desempenho do formando e na sua prática pedagógica.

Dadas as exigências que se colocam ao supervisor, depreende-se que existe a necessidade de formação específica em alguns dos campos. Contudo, na maior parte dos casos, os supervisores não têm formação especializada para o exercício destas funções.

Uma das razões apontadas por Vieira (1993) está relacionada com o facto de os mecanismos que se encontram estabelecidos para a sua selecção, não incluírem critérios de especialização profissional. Outro aspecto a ter em consideração é o facto de, até há alguns anos, as acções de formação em supervisão eram praticamente inexistentes. Actualmente, já se verifica uma maior oferta nesta área a nível de formação específica.

O supervisor tem de assumir o papel de alguém que acompanha o formando numa fase importante da sua vida académica sendo também o início da sua prática pedagógica. Ajudá-lo a integrar a componente teórica que adquiriu na instituição de ensino com a prática nem sempre se revela uma tarefa fácil.

Enquanto orientador assume uma ligação entre o formando e o supervisor, não só no sentido de permitir conciliar as diferentes decisões quanto ao caminho que o formando deve percorrer, mas também com o objectivo de orientar o aluno na busca do seu próprio caminho. A presença do supervisor visa reforçar a análise crítica do formando de forma a melhorar a sua prática pedagógica.

3. Papel e Funções do Educador Cooperante

O educador cooperante é alguém com experiência e com conhecimentos mais profundos e reflectidos sobre situações, dificuldades e problemas semelhantes, às do formando, é mais do que um colega, devendo estabelecer com este uma relação de ajuda colaboração e parceria.

O educador cooperante analisa de forma sistemática o impacto que a intervenção tem através da interacção que estabelece com o formando durante a sua intervenção na elaboração e implementação das planificações.

A Prática Pedagógica constitui uma componente fundamental do curso de formação inicial em Educação de Infância, que visa iniciar formalmente os formandos na prática profissional docente, devendo traduzir-se em actividades diferenciadas ao longo do curso, de duração crescente e de progressiva responsabilização (D.L. nº 344/89 e Port. nº 336/88).

Em termos concretos, considera-se que compete ao educador cooperante estabelecer uma relação de cooperação abrangente com o aluno, no que diz respeito à realização do seu estágio assim como o apoio na realização do projecto de intervenção a decorrer durante o mesmo período. Pela sua experiência, este pode constituir-se não só num elemento de apoio ao aluno, como também num referencial para o mesmo.

Em termos concretos, considera-se que compete ao educador cooperante:

- Disponibilizar ao estagiário documentação que lhe possibilite fazer a caracterização da instituição;
- Facilitar a integração do aluno na referida instituição;
- Promover as relações entre o formando e as crianças e entre o restante pessoal da instituição;
- Co-orientar, colaborar e motivar o aluno na planificação e implementação das várias actividades;
- Possibilitar ao estagiário a consulta do projecto curricular adoptado;
- Promover a reflexão conjunta das situações vivenciadas pelo formando
- Colaborar na avaliação do formando durante o estágio de prática pedagógica.

Pretende-se, assim, facultar aos estagiários uma progressiva intervenção na prática pedagógica, que conduza ao aprofundamento, e ao aperfeiçoamento dos conhecimentos científicos, e das competências adquiridas que se desenvolveram ao longo do curso, necessárias ao exercício da actividade de educador de infância.

Esta perspectiva de supervisão alarga em muito os papéis da supervisora cooperante, pois que a desaloja da privacidade da “sua sala e dos seus meninos” para, ao constituí-la em real formadora, lhe pedir apoio para a (s) estagiária (s), feito nas ligações mesossistémicas com a instituição de formação (Formosinho, 2002, p: 117).

Como afirma o Instituto Nacional de Acreditação da Formação de Professores (I.N.A.F.O.P, 2001), a aprendizagem através da prática pedagógica é (...) *a oportunidade que os formadores tem de adquirir conhecimentos e de transformar saberes disciplinares em saberes profissionais, de uma forma autónoma que lhe permite no futuro orientar a acção docente quotidiana.*

Neste sentido, ao criar-se um compromisso entre o estagiário e o educador cooperante, o *portfolio* é a ligação que permite perceber as competências adquiridas pelo estagiário no seu percurso académico, e durante o estágio. Através do *portfolio* o educador cooperante e o supervisor têm a percepção quais as expectativas e os receios do formando durante o processo de estágio.

O percurso formativo começa por ser uma observação das práticas, que passará pela observação participante e culminará numa intervenção mais autónoma da realidade educativa, sendo o papel do educador cooperante crucial na verificação semanal das actualizações a que o *portfolio* está sujeito.

Contudo, estes têm normas que fazem com que não seja somente um “diário” individual, mas também, um instrumento de conhecimento do meio, da instituição e do grupo de crianças.

Tendo em conta os referenciais apresentados entende-se que caberá, de forma sistemática, ao educador cooperante co-orientar os estagiários de Educação de Infância que lhe são confiados durante os períodos de estágios da prática pedagógica, tendo por base os objectivos definidos para cada ano do curso.

O educador cooperante torna-se assim um elemento activo na avaliação, do estagiário, de acordo com as orientações gerais do Instituto Superior de Educação.

A avaliação do *portfolio* representa um momento de reflexão conjunta e de partilha entre o educador cooperante, o estagiário e o supervisor.

Capítulo III – Metodologia

1. Problemática da Investigação

Todo o trabalho de investigação deve estar construído sob uma metodologia científica que permita que a recolha, tratamento e análise dos dados se processe segundo normas correctas para que as conclusões obtidas no final do mesmo apresentem elevados padrões de qualidade (Martins, 2007).

A utilização do *portfolio*, enquanto estratégia reflexiva, vem traduzir a necessidade de existir um processo que favoreça o sentimento de pertença, de empenho pessoal e profissional no âmbito dos conceitos, discursos e práticas, sendo também visível, através da pesquisa realizada, a existência de um reconhecimento de (re) construção constante do ser humano no quotidiano.

A temática subjacente ao estudo, que em seguida se descreve, é motivada pelo interesse em relação à utilização do *portfolio* enquanto estratégia formativa e de reflexão dos alunos estagiários, futuros educadores de infância.

A problemática, que se encontra inerente ao estudo, foi determinante para a apresentação dos referenciais empíricos no enquadramento teórico apresentado na primeira parte. Através deste, foi possível certificar a importância que o *portfolio* adquire enquanto estratégia formativa e de reflexão na formação inicial.

Considerou-se que a melhor forma de fazê-lo seria através da auscultação dos próprios estagiários, de modo a conhecer a sua opinião no que respeita ao uso que fizeram deste instrumento ao longo do estágio, no qual se inscreve esta investigação, assim como as motivações de ordem pessoal e profissional intrinsecamente ligadas.

Este estudo pretende compreender de que forma o *portfolio* se *pode* tornar num instrumento facilitador do formando no decorrer da disciplina de Prática Pedagógica do curso de Educação de Infância.

Centraliza-se na análise documentos retirados de vinte seis *portfolio* de alunos estagiários no ano lectivo 2006/2007, de algumas questões colocadas aos alunos no mesmo período de tempo e por fim na análise de dois *portfolios* de alunos escolhidos de forma aleatória.

O *portfolio* e as reflexões que constituíram objecto de avaliação dos formandos de prática pedagógica, encontravam-se na posse da docente e foram entregues, com autorização prévia dos alunos.

2. Questões de Investigação e Objectivos Gerais

O estudo tem por base a análise de vinte seis *portfolios* de alunos estagiários do Curso de Educação de Infância num Instituto Superior em Lisboa.

Sendo o objectivo central deste estudo compreender de que forma o ***portfolio: estratégia formativa e de reflexão na formação inicial de educadores de infância***.

Organizamos, assim as seguintes questões de investigação, que servirão de base para todo o processo de investigação:

- 1. Na perspectiva dos estagiários, em que medida pode o *portfolio* funcionar, no decorrer do estágio, como instrumento facilitador da sua prática pedagógica enquanto futuros educadores de infância?**
- 2. Que potencialidades e constrangimentos consideram os estagiários existir na aplicação/utilização do *portfolio* na prática pedagógica?**

A problemática subjacente ao presente estudo determinou a exposição de referenciais teóricos e empíricos apresentados ao longo da revisão de literatura, o que permitiu compreender a importância que o educador de infância tem no progresso das competências a desenvolver na criança.

O levantamento feito da bibliografia existente sobre este tema permitiu compreender a importância que o recurso ao *portfolio*, enquanto estratégia de ensino/aprendizagem, tem na formação inicial de profissionais na área das Ciências da Educação.

Para responder às questões de investigação que foram formuladas, considerou-se pertinente constituir os seguintes **objectivos gerais**:

1. Conhecer as expectativas iniciais dos alunos estagiários sobre o que é o ***portfolio*** enquanto estratégia formativa e quanto à sua utilização durante o estágio;
2. Conhecer e analisar as percepções dos estagiários face à contribuição do ***portfolio*** para o desenvolvimento da sua prática pedagógica;

3. Identificar os factores facilitadores e constrangedores subjacentes à elaboração do **portfolio**;
4. Conhecer as competências que os estagiários consideram ter desenvolvido com a elaboração do **portfolio**;
5. Saber o contributo trazido, aos estagiários pela realização do **portfolio** de estágio;
6. Identificar as razões que presidem à adopção do **portfolio** enquanto estratégia formativa promotora de reflexividade.

3.Caracterização do Contexto

O Instituto Superior onde foi realizado o estudo, situa-se em Lisboa, por ser nele que a docente exercia funções. Os vinte e seis *portfolios* analisados fazem parte do processo de avaliação dos alunos da cadeira de Prática Pedagógica do Curso de Educação de Infância.

De acordo com o tema em estudo pretende-se perceber em que é que a construção do *portfolio* é um trabalho válido por parte do formando na formação inicial, de modo, a permitir-lhe efectuar uma aprendizagem/reflexiva na avaliação da sua prática pedagógica.

Através das questões iniciais pretendemos em quatro momentos distintos compreender a importância do *portfolio* no decorrer do estágio pedagógico.

No primeiro momento, antes do início do estágio, foi apresentado aos alunos uma frase “ *Portfolio*: uma nova forma de encarar a aprendizagem e a avaliação, uma experiência vivenciada”. Objectivos? - Metodologia? – Conclusões? Pretendemos com a análise efectuada às respostas dadas conhecer as expectativas dos alunos perante a elaboração do *portfolio*.

No segundo momento, durante a realização do estágio, procurámos compreender de que forma *portfolio* contribuiu para o desenvolvimento da sua prática pedagógica, tendo por base as seguintes questões:

1. Em que é que a elaboração do *portfolio* contribui para o desenvolvimento da sua prática pedagógica enquanto estagiário?
2. Quais as competências que considera o *portfolio* ter evidenciado?
 - 2.1. Factores facilitadores e constrangedores do processo.

3. Após a elaboração do *portfolio* e fazendo um balanço crítico no que diz respeito à implementação, estrutura e critérios à partida estabelecidos, comente quais os constrangimentos e potencialidades encontrados.
4. Qual o papel do orientador de estágio/educador cooperante no desenvolvimento do *portfolio*?
5. Pensa de alguma forma adoptar este método na sua prática futura?

No terceiro momento foram recolhidas e analisadas as reflexões finais após a conclusão do período de estágio.

No quarto momento considerámos importante, para o estudo, proceder à análise das reflexões diárias sobre o *portfolio* de dois estagiários, escolhidos aleatoriamente, de forma a poder compreender como é que pode divergir entre os alunos, sendo este o último momento.

4. Opções metodológicas

Todo o trabalho realizado proveniente da investigação científica deve encontrar-se assente numa metodologia que permita a captação e a análise dos dados disponíveis, de forma correcta para garantir elevados padrões de qualidade nos resultados obtidos. O carácter sistemático tem por objectivo máximo validar conhecimentos pré-concebidos ou a produção de novos.

Na base do trabalho de investigação, estive a pesquisa em relação à percepção sobre a importância da elaboração e implementação do *portfolio* em contexto de estágio para formandos do curso de Educação de Infância.

O estudo encontra-se circunscrito aos formandos que construíram o *portfolio* durante o seu estágio e não demonstra preocupação em estabelecer qualquer comparação com outros tipos de *portfolio* ou mesmo com a aplicação do mesmo em outras instituições de ensino superior.

Pretendemos unicamente obter e analisar dados que facilitem a compreensão de que forma pode o *portfolio* funcionar, no decorrer do estágio, como instrumento formativo e de reflexão, segundo a perspectiva de vinte seis formandos, e que potencialidades e constrangimentos consideram os estagiários existir na aplicação/utilização do *portfolio* na prática pedagógica?

Desta forma, a metodologia adoptada é do tipo descritivo e interpretativo, enquadrando-se num paradigma qualitativo.

4.1. A Investigação Qualitativa

Face aos objectivos traçados e à natureza do problema a estudar, crê-se que os métodos qualitativos facilitam a compreensão do contexto de ensino-aprendizagem, já que compreendem vários métodos que visam *a busca da globalidade e da compreensão dos fenómenos, ou seja, um enfoque de análise de cariz indutivo, holístico e ideográfico*, (Almeida & Freire, 2000, p:98).

Na presente investigação, considera-se que a unidade de análise é o grupo de vinte seis estagiários a frequentar o Curso de Educação de Infância num Instituto de Ensino Superior.

Optámos por uma metodologia de tipo qualitativo, por considerarmos a mais adequada ao objecto de estudo, dado tratar-se de um número restrito de participantes (vinte seis).

Em função da problemática anteriormente referida, o modo de investigação considerado mais adequado foi o estudo de caso, privilegiando-se uma variedade de fontes e técnicas de recolha de informação.

Para Bogdan e Biklen (1994) podem existir três tipos de investigação qualitativa aplicada: investigação avaliativa e decisória, investigação acção e investigação pedagógica.

Segundo os autores citados, na investigação pedagógica o investigador é um praticante (um professor, administrador ou especialista educacional) ou alguém próximo da prática pedagógica, que pretende utilizar a abordagem qualitativa para otimizar aquilo que faz. O indivíduo deseja tornar-se mais eficaz no trabalho pedagógico ou clínico através da abordagem qualitativa, dando o seu contributo através da reflexão sobre a eficácia pessoal e sua optimização. No caso do nosso estudo trata-se de investigação pedagógica.

As técnicas mais utilizadas em investigação qualitativa são a observação participante, a entrevista e a análise documental, sendo esta última a escolhida para a realização deste trabalho.

O modo de desenvolvermos a investigação considerado mais adequado foi o estudo de caso, já que se pretende estudar fenómenos em contextos de vida real, privilegiando-se uma variedade de fontes e técnicas de recolha de informação.

Uma investigação de natureza qualitativa afigura-se como a mais adequada à compreensão das percepções dos estagiários, privilegiando-se a recolha de dados, através dos registos diários do *portfolio* e dos documentos que foram entregues em três momentos diferentes no processo, a citar: a) início do estágio; b) momentos finais do estágio; c) após a conclusão do estágio.

No estudo de caso, enfatiza-se o carácter exploratório e holístico das situações a investigar, recorre-se ao recurso de diversas fontes bibliográficas e metodológicas que possibilitem uma abordagem em profundidade da realidade concreta. Não se pretende estabelecer relações causais nem explicar fenómenos através do estabelecimento de leis gerais mas, possibilitar a compreensão de situações educativas a partir dos actores sociais (neste caso, os estagiários).

De acordo com Quivy e Campenhoudt (2003, p:13), *em investigação social (...) importa acima de tudo, que o investigador seja capaz de conceber e de pôr em prática um dispositivo para a elucidação do real, (...), um método de trabalho. Este nunca se apresentará como uma simples soma de técnicas que se trataria de aplicar tal e qual se apresentam, mas sim como um percurso global do Espírito que exige ser reinventado para cada trabalho.*

Em educação, a estratégia metodológica refere-se às técnicas possíveis de pesquisa da realidade social. Esta estratégia refere-se, por sua vez, a um quadro conceptual constituído com base no conjunto de noções teóricas que o investigador possui, referido às hipóteses em experiências que vai orientar a partir de um interrelacionamento com a realidade empírica, todo o percurso epistemológico, que pretende alcançar as causas explicativas de um determinado fenómeno social.

Cada fenómeno social a estudar exige uma selecção de métodos ou dispositivos de recolha, ou de análise de informações, destinados a testar as suas hipóteses de investigação. Essa selecção deve ser feita com vista a alcançar resultados válidos e pertinentes para o fenómeno em análise.

Dos vários dispositivos de recolha ou análise de informações, utilizados em investigação social (entrevista, inquérito, observação directa, entre outros), seleccionou-se para a presente investigação a narrativa/reflexão pessoal.

Segundo Bogdan e Biklen (1994, p:287) *a abordagem qualitativa requer que os investigadores desenvolvam empatia com as pessoas que fazem parte do estudo e que façam esforços concentrados para compreender vários pontos de vista. Neste contexto, o processo de análise de dados não tem pressupostos, uma vez que o investigador parte da premissa de que tudo pode ser relevante. Contudo, o processo torna-se progressivamente mais fechado à medida que são estabelecidas categorias e relações entre elas.*

Os elementos recolhidos pelo método da narrativa/reflexão pessoal não se apresentam de forma a envolver o método de análise particular, o que requer uma concepção conjunta dos métodos de recolha e análise de dados, que deve ser pensada de um modo muito estratégico.

Segundo Bogdan e Biklen (1994, p:135), *as narrativas possibilitam obter dados comparáveis entre os vários sujeitos, embora se perca a oportunidade de compreender como é que os próprios sujeitos estruturam o tópico em questão.*

A reflexão pessoal, à semelhança do que sucede com a entrevista, origina mensagens singulares, provenientes de um ou de vários emissores, mas irredutíveis à normalização (singularidade de expressão, da situação, nas condições de produção e da finalidade no objectivo da comunicação).

Num estudo que adopta este tipo de opção para a recolha de dados coloca-se a questão de saber em que medida é que os participantes no estudo não estão a ser condicionados pelo investigador, pois o que o estagiário escreve está de certa forma dependente da relação que o une ao investigador. Este é um dos principais problemas da investigação empírica, saber se as respostas estão enviesadas pelo facto de os participantes no estudo se sentirem constrangidos durante o processo de interacção com o investigador, (Bogdan & Biklen, 1994).

A análise foi elaborada em função do tema da investigação: a importância do *portfolio* enquanto estratégia formativa ou instrumento promotor de reflexividade. Cada fenómeno social a estudar exige uma selecção de métodos¹ ou dispositivos de recolha, ou de análise de informações, destinados a testar as suas hipóteses de investigação. Essa selecção deve ser feita com vista a alcançar resultados válidos e pertinentes para o fenómeno em análise.

A reflexão é uma forma de comunicação verbal e escrita que se estabelece entre o investigador e os participantes do estudo, consistindo num diálogo (Bardin, 1995, p:110).

¹ A palavra método aqui não é entendida no sentido lato do termo, de dispositivo global de elucidação do real.

Por um lado, esta estratégia é especialmente adequada para recolher informações com elementos de reflexão muito ricos e matizados, devido ao contacto directo entre o investigador e os seus interlocutores, permitindo constituir categorias de opinião que serão utilizadas para nortear a restante investigação e para a redacção das próprias notas de trabalho que permitirão uma análise de conteúdo posterior.

De facto, a reflexão pessoal revela-se um método de recolha de dados bastante adequado, possibilitando analisar com alguma profundidade os elementos recolhidos. Salienta-se a sua flexibilidade e fraca directividade do próprio dispositivo, que permite recolher os testemunhos e as interpretações dos interlocutores, respeitando os próprios quadros de referência, a sua linguagem e categorias mentais.

Por outro lado, a própria flexibilidade deste método – e ser flexível significa *responder à situação imediata, ao entrevistado sentado à sua frente e não a um conjunto de procedimentos ou estereótipos predeterminados* (Bogdan & Biklen, 1994, p:137), pode conduzir à intimidação e à dispersão de alguns interlocutores relativamente ao tópico principal. O carácter pouco técnico da informação exigida não ajuda o investigador a fazer uma estimativa correcta do seu nível de competência na matéria.

Para além destes aspectos, os elementos recolhidos pelo método da narrativa/reflexão pessoal não se apresentam de forma a requerer um método de análise particular, exige uma concepção conjunta dos métodos de recolha e análise de dados que deve ser pensada de um modo muito estratégico. Para além disso, as narrativas possibilitam *obter dados comparáveis entre os vários sujeitos, embora se perca a oportunidade de compreender como é que os próprios sujeitos estruturam o tópico em questão* (Bogdan & Biklen, 1994, p:135).

A reflexão pessoal, à semelhança do que sucede com a entrevista, origina mensagens singulares, mensagens provenientes de um único ou de vários emissores, mas irredutíveis à normalização (singularidade de expressão, da situação, nas condições de produção e da finalidade no objectivo da comunicação).

Lembremos que um dos problemas com que se debate a investigação empírica, quando recorre aos indivíduos como fonte de informação, é saber que em tais condições as respostas são afectadas por um certo número de enviesamentos, pelo menos potenciais, decorrentes da consciência que os sujeitos têm de que estão a ser observados ou testados, dos constrangimentos associados ao papel de entrevistado ou respondente, da interacção entrevistador-entrevistado (...) Silva & Pinto (1986, p:106-107).

As reflexões foram construídas a partir das premissas que constituem o presente tema investigação:

- Na perspectiva dos estagiários, em que medida pode o *portfolio* funcionar, no decorrer do estágio, como instrumento facilitador da sua prática pedagógica enquanto futuros educadores de infância?
- Que potencialidades e constrangimentos consideram os estagiários existir na aplicação/utilização do *portfolio* na prática pedagógica?

A unidade em análise, na presente investigação, é composta por um grupo de vinte seis estagiários, aos quais foi garantida a total confidencialidade. Frequentam o 3.º ano do curso de Educação de Infância, no âmbito da disciplina de Prática Pedagógica.

2- Estudo de Caso

A metodologia de investigação utilizada neste trabalho foi o estudo de caso, na variante multi-caso (s), (Yin, 1989), Uma vez que se trata da metodologia mais adequada para estudar o modo como um fenómeno actual se processa, no qual o investigador tem pouco controle sobre os acontecimentos, (Yin, 1989).

Segundo Merriam, (1998, p:40) o *estudo de caso múltiplo*, também denominado de “*estudo de caso múltiplos*”, “*cruzamento de casos*”, “*múltiplos casos*” ou “*múltiplos estudos*” ou ainda “*estudos de caso comparativos*” envolve como metodologia a recolha e análise de cada caso culminando com um cruzamento dos dados, alcançando-se com esta estratégia a maior precisão, validade e estabilidade dos casos.

O estudo de caso trata-se de um processo específico para o desenvolvimento de uma investigação qualitativa, assumindo-se como uma investigação particularística, procurando descobrir o que há de mais essencial e característico na situação em estudo. Gera novas hipóteses, novas teorias e novas questões para futura investigação. Este processo conduz a uma descrição detalhada, onde o investigador não deve ter ideias pré definidas, sem previamente conhecer o contexto.

Trata-se de uma metodologia que tem ganho grande relevância, nos últimos anos, entre a comunidade académica. O método de investigação por estudo de caso é uma recolha empírica que investiga um fenómeno contemporâneo no seu contexto real e é utilizado quando as fronteiras entre o contexto e o fenómeno não estão bem definidas por, (Yin, 2003, p: 32).

O estudo de caso tem-se assumido como a modalidade utilizada entre os que procuram saber como é que certos fenómenos acontecem ou dos que se dedicam a analisar eventos sobre os quais a possibilidade de controlo é reduzida ou quando os fenómenos são actuais e só fazem sentido dentro de um contexto específico (Neves 1996, p: 3).

Procedemos à descrição detalhada da experiência dos participantes, a partir de dados que podem provir de diversas fontes (Yin, 2003).

Para Carmo (1998) o investigador define o problema a investigar a partir da sua experiência, de situações da vida quotidiana. Ao optar pela realização de um estudo de caso, utiliza-se diferentes técnicas de recolha de dados, que podem passar pela entrevista, pela observação, pelo questionário ou pela análise documental.

Segundo Yin (2003, p: 19), *os estudos de caso representam uma estratégia preferida quando se colocam questões do tipo “como” e “porquê”; quando pesquisador tem pouco controle sobre os acontecimentos e quando o foco se encontra em fenómenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real.*

A revisão dos documentos respeitantes à área de estudo, quer de natureza teórica, quer de natureza investigativa, constitui um componente fundamental do processo de investigação, pois poderá contribuir para a conceptualização do problema, a realização do estudo e a interpretação dos resultados.

Nos estudos de caso torna-se necessário assegurar a legitimidade do estudo, mantendo a correspondência entre os resultados e a realidade, isto é, à necessidade de garantir que estes traduzam a realidade estudada.

No presente estudo, o objectivo é a compreensão de uma factos actual, que diz respeito ao *portfolio* como estratégia de formação e reflexão na formação de professores, com vista ao desenvolvimento de práticos reflexivos cada vez mais conscientes da importância da reflexão e avaliação do seu trabalho tendo como finalidade as suas práticas futuras.

4.3. Procedimentos de Recolha de Dados

O estudo iniciou-se através de conversas informais, que decorreram entre os meses de Outubro de 2006 e Maio de 2007. No mesmo período estabeleceu-se um contacto prévio com os estagiários participantes no estudo, para lhes explicar os objectivos do estudo e pedir a sua colaboração para a sua realização. Após os sujeitos expressarem a sua vontade de participar, procedeu-se à marcação dos momentos do inquérito e de entrega das reflexões. Estas foram entregues em suporte papel com a devida autorização dos participantes. Foi também solicitada autorização ao Instituto de Ensino Superior (anexo1).

Assim, considerou-se pertinente proceder à recolha de dados em **Quatro momentos** distintos: **Momento 1; Momento 2 Momento 3 e Momento 4.**

Para que se possa conhecer e compreender o que pensam os estagiários em Educação de Infância da utilização desta estratégia formativa é importante que, antes de mais conhecer, as suas expectativas iniciais em relação à elaboração do *portfolio* – **Momento 1** (anexo 4).

Conhecidas estas expectativas importa saber se, na opinião dos estagiários, estas estão ou não a ser concretizadas, ou seja, importa recolher informações sobre o processo de elaboração do *portfolio* – **Momento 2** (anexo 5) procurámos saber:

- Em que medida a elaboração do *portfolio* contribuiu para o desenvolvimento da prática pedagógica de cada um;
- Que factores facilitadores e constrangedores encontraram na sua elaboração;
- Que competências consideram ter desenvolvido;
- Que balanço fazem da elaboração do *portfolio* no que respeita a constrangimentos e potencialidades evidenciados;
- Que papel tiveram o orientador de estágio e o educador cooperante no desenvolvimento do *portfolio*. Pretende-se, também, perceber se os alunos estagiários pensam ou não utilizar o *portfolio* na sua prática futura e, em caso afirmativo, em que moldes.

Considerámos pertinente reflectir sobre as considerações finais relativamente à utilização do *portfolio* no decorrer do estágio – **Momento 3** (anexo 6), de modo a compreender a importância que atribuem à sua realização, ao instrumento propriamente dito e a conhecer a avaliação que fazem da sua elaboração.

Para além disso, e porque se considera que o *portfolio* tem um conjunto importante de potencialidades enquanto estratégia formativa e de reflexão, pareceu-nos também pertinente consultar as reflexões diárias de dois estagiários durante o seu período de estágio – **Momento 4** (anexo 7).

Concluída a execução de cada uma das entregas, procedeu-se à respectiva transcrição, tendo-se atribuído um número de registo colocado posteriormente a letra (r) que significa resposta. Numa fase posterior fez-se a análise através da técnica de análise de conteúdo, tendo assim emergido diversos blocos temáticos.

4.4. Método de Análise dos Dados

Após a recolha das respostas dos estagiários em Educação de Infância procedemos à sua análise, tendo em conta os principais pressupostos da técnica de análise de conteúdo, frequentemente utilizada na investigação a área da educação, com o objectivo de aumentar a compreensão do investigador acerca dos dados que recolheu.

Para Bardin (2004, p. 7), a análise de conteúdo é (...) *um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais subtils em constante aperfeiçoamento que se aplicam a discursos (...) extremamente diversificados. O factor comum destas técnicas múltiplas e multiplicadas (...) é uma hermenêutica controlada, baseada na dedução: a inferência*. Este tipo de análise, requer um elevado esforço de interpretação e procura de objectividade porque os dados, por norma apresentam um elevado grau de subjectividade. Por esta razão é que dados, nestes casos, não precisam apenas de ser analisados como interpretados.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), a análise de dados é o processo de busca e de organização sistemático de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais acumulados, com o objectivo de aumentar a sua própria compreensão, desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou.

Berelson (1952-1968) definiu análise de conteúdo como uma técnica investigação que permite fazer uma descrição objectiva, sistemática e qualitativa do conteúdo manifesto das comunicações tendo por objectivo a sua interpretação.

Em primeiro lugar procede-se à recolha dos elementos que vão ser sujeitos à análise, essa escolha deverá ser feita tendo em atenção determinadas regras, tais com: a exaustividade; a homogeneidade; e a pertinência. Depois divide-se em categorias que são rubricas significativas em função das quais o conteúdo será classificado. Após a definição de categorias é necessário proceder à definição das unidades de registo sendo estas o segmento mínimo de conteúdo que se considera necessário para poder proceder à análise, colocando-a numa determinada categoria.

Segundo Bardin (2004), a análise de conteúdo consiste num conjunto de regras e métodos, de instrumentos metodológicos aplicáveis a múltiplas situações, cujo factor comum é uma interpretação controlada com base na dedução, ou seja, na inferência. O interesse da análise de conteúdo não reside na descrição dos conteúdos, mas antes no conhecimento que se poderá retirar após os dados terem sido tratados.

Esta técnica varia entre o rigor objectivo e a subjectividade, assumindo um papel fundamental na análise de dados, que permite deter o tempo necessário, rico e proveitoso entre a mensagem recebida e a reacção interpretativa. Com efeito, podemos falar de análise de conteúdo como uma técnica de investigação que permite descrever de forma objectiva, sistemática e quantitativamente o conteúdo manifesto da comunicação, tendo como grande finalidade a sua interpretação Berelson in Silva & Pinto (1986).

De acordo com Krippendorff (in Silva & Pinto 1986, p: 103), a análise de conteúdo é *uma técnica de investigação que permite fazer inferências, válidas e replicáveis, dos dados para o seu contexto.*

Assim, segundo Bardin (2004), a análise de conteúdo deixa de ser apenas uma técnica de descrição passando a ser, também, uma técnica que permite inferir e passar da descrição à interpretação dos dados, enquanto atribuição de sentido às características do material que foram levantadas, ou seja, a sua finalidade é realizar inferências sobre as mensagens cujas características foram inventariadas e sistematizadas.

Apesar de poder assumir vários significados, a análise de conteúdo constitui-se como um processo sistemático caracterizado pelo trabalho dos dados recolhidos de diversas formas: organiza-os, divide-os em categorias, sintetiza-os e retira-lhes as ideias mais importantes, codifica-os utilizando um determinado sistema de códigos.

Segundo Bardin (2004), as fases da análise de conteúdo desenvolvem-se em torno de três eixos sequenciais: a pré-análise; a exploração do material; e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

O primeiro, diz respeito à fase da organização. É um tempo de intuições, cujo principal objectivo é a operacionalização e sistematização das ideias iniciais, que visa a obtenção de um esquema rigoroso, embora flexível, do desenvolvimento das operações sucessivas num plano de análise. Isto é, nesta fase o investigador selecciona os documentos para análise, formula as hipóteses e os objectivos e elabora os indicadores, procedendo, por último, à preparação do material que, numa fase posterior, será explorado e tratado.

O segundo diz respeito à fase de exploração do material, isto é, o investigador estuda o material que recolheu e já submeteu a uma pré-análise, de modo a, posteriormente, tratar e interpretar os resultados obtidos.

Por fim, o investigador procede ao tratamento dos resultados obtidos e sua interpretação. Esta fase, caracterizada por ser longa e monótona Bardin (2004), relaciona-se, sobretudo, com operações de codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente formuladas, isto é, os resultados obtidos são submetidos a tratamento de modo a se constituírem como significativos e válidos, mostrando-se, por isso, necessário e pertinente conhecer a razão pela qual se procede à análise, explicitando-a de forma a saber como tratar o material. Tratar significa codificar o material, transformá-lo sistematicamente e agregá-lo em unidades que possibilitem descrever, com exactidão, as características pertinentes do contexto (Holsti, 1969).

O investigador, após conseguir obter resultados válidos e significativos, realiza à posteriori a categorização e codificação dos dados, para que, desta forma, lhe seja possível fazer inferências e interpretações, em concordância com os objectivos que se propôs atingir como poderá aparecer novas hipóteses de estudo.

A interpretação dos resultados obtidos, elaborada com base nos objectivos e no suporte teórico é fundamental para a obtenção de um resultado autenticado e consistente.

4.5. Caracterização dos Participantes

Para a realização deste trabalho de investigação analisou-se as opiniões de vinte e seis alunos estagiários do curso de Educação de Infância, num Instituto de Ensino Superior, na zona de Lisboa.

Todos os participantes se encontravam a frequentar o terceiro ano do curso de Educação de Infância. Destes alunos, vinte cinco são do sexo feminino e apenas um do sexo masculino.

No que diz respeito à idade dos participantes, verificou-se que esta variava entre os vinte e os trinta e quatro anos. A maioria tinha vinte e um anos e a média era de vinte e três anos. Como se pode visualizar no gráfico 1, que a seguir se apresenta, a concentração da distribuição encontra-se situada entre os vinte e os vinte e cinco anos. Destaque para o facto de somente um aluno apresentar trinta e quatro anos.

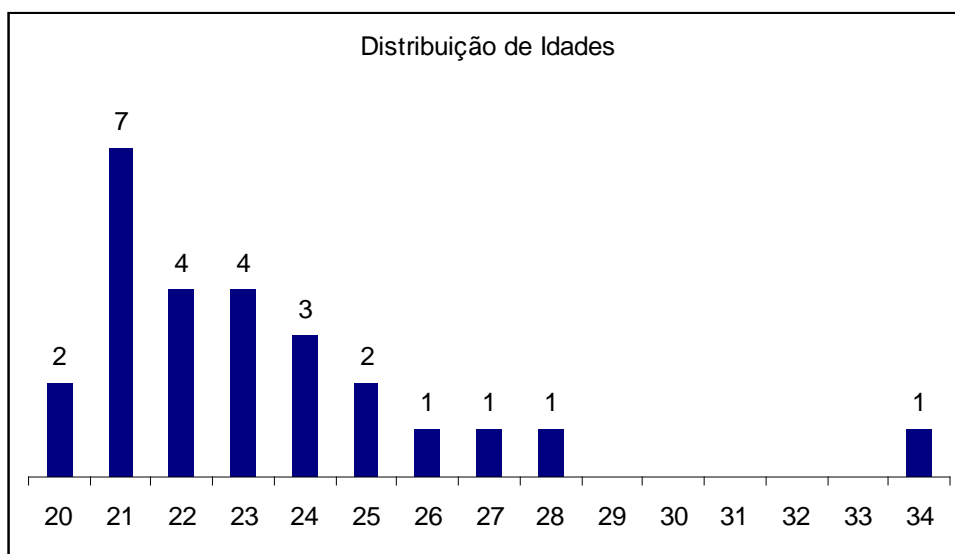


Gráfico 1. Distribuição das idades

4.6. Orientação Metodológicas

De todos os factores anteriormente analisados considerámos como ponto de partida as seguintes questões:

- Na perspectiva dos estagiários, em que medida pode o *portfolio* funcionar, no decorrer do estágio, como instrumento facilitador da sua prática pedagógica enquanto futuros educadores de infância?

- Que potencialidades e constrangimentos consideram os estagiários existir na aplicação/utilização do *portfolio* na prática pedagógica?

A abordagem do tema *portfolio*: estratégia formativa e de reflexão na formação inicial em Educação de Infância, levou-nos a optar pela realização de questionários, de análise de reflexões elaboradas pelos estagiários e da análise de dois portfólios escolhidos de forma aleatória, para podermos compreender as perspectivas dos estagiários quanto ao *portfolio* como instrumento de formação e reflexão no decorrer do 3º ano do curso em Educação de Infância.

Pretendemos atingir os seguintes objectivos para o nosso trabalho:

- Compreender a importância do *portfolio* enquanto instrumento formativo da prática pedagógica para os futuros educadores de infância;
- Compreender, a importância do *portfolio* para o estagiário reflectir sobre a sua prática;
- Determinar as potencialidades e constrangimentos que os estagiários consideram existir na aplicação/utilização do *portfolio* na prática pedagógica;

A opção pelo percurso metodológico que desenvolvemos esteve relacionada com o facto de querermos recolher informação marcadamente de ordem qualitativa para, o mais possível, compreender os diferentes pontos de vista dos sujeitos.

Pelo que no Capítulo IV – Apresentação e discussão de resultados apresentamos os dados por nós recolhidos.

Capítulo IV – Apresentação e Discussão de Resultados

Da análise de conteúdo, realizada com base nos dados recolhidos no primeiro momento, foram extraídos sete temas: expectativas; factores de desenvolvimento pessoal; factores de desenvolvimento profissional; reflexão partilhada; construção do *portfolio*; factores positivos; razões para a adopção do *portfolio*; o *portfolio* enquanto estratégia.

No segundo momento foram extraídos cinco temas: a elaboração do *portfolio* e o desenvolvimento da prática pedagógica; competências desenvolvidas com a elaboração do *portfolio*, avaliação da elaboração do *portfolio*; elementos de apoio ao desenvolvimento do *portfolio*; utilização do *portfolio* na prática futura.

No terceiro momento foi extraído um único tema: reflexão sobre a elaboração do *portfolio*.

1. Expectativas Iniciais Quanto à Elaboração do *Portfolio*

1.1. Expectativas

Categoria	Indicadores
Melhoria na prática pedagógica	Maior facilidade na consecução das tarefas
	Promoção da auto-avaliação
	Descrição/ Forma de promoção da reflexividade
	Enriquecimento pessoal e profissional
	Registo da própria evolução ao longo do estágio

Quando se avança para uma nova etapa na vida e se abraça um novo projecto, existe sempre um conjunto de expectativas que acompanham o indivíduo nessa nova fase. O estagiário em Educação de Infância não é isento a este fenómeno, pois também ele constrói um conjunto de expectativas sobre o que vai ser a sua vivência no estágio e sobre a importância que o *portfolio* vai ter na sua adaptação, valorização pessoal e profissional.

Os participantes consideraram que existe uma importante expectativa, quanto à capacidade do *portfolio* contribuir para uma significativa melhoria da sua prática pedagógica.

O facto de a elaboração do *portfolio* obedecer a uma estrutura e ter todo um conjunto de requisitos metodológicos facilita na consecução das tarefas do estagiário (r.1, r.16). O estagiário considera que esta é uma das características importante no *portfolio*, uma vez que, nele, estão enunciados «objectivos gerais e objectivos específicos que nos vão ajudar na nossa tarefa» (r.1). Ao ser impelido a definir, de forma precisa, objectivos gerais e outros mais específicos o estagiário tem consciência que estabelece metas a cumprir. Desta forma, como que dita o percurso que deve percorrer, referente às práticas pedagógicas. Toda esta construção conceptual mantém o estagiário concentrado e ajuda-o «no desempenho do seu papel de ensinar e os educandos na apreensão de conhecimentos» (r.16).

No sentido de não se desviar dos seus objectivos, o *portfolio* constitui um instrumento de descrição/arquivo que promove a reflexibilidade (r.5, r.7.r.11, r.12, r.16, r.17, r.23, r.26). A reflexão torna-se mais eficaz na medida que se pode consultar as descrições das suas vivências durante o estágio, bem como as reflexões que fez, isto é, «ser um instrumento de consulta» (r.23). Assim, o *portfolio* enquanto um instrumento descritivo/arquivo das vivências torna-se no elemento de promoção da reflexividade. Esta característica descritiva permite registar todo o processo de aprendizagem, constituindo como um documento que permite perceber a evolução ocorrida no seu autor ao longo de todo o processo.

Nele o estagiário espera poder descrever «todas as experiências vivenciadas para assim podermos reflectir sobre as nossas experiências» (r.5), ou de uma forma mais concreta, «é onde descrevemos e reflectimos sobre os acontecimentos e as práticas educativas, tanto as nossas como de outros profissionais» (r.7). A reflexão também passa por comparar as suas práticas pedagógicas com as dos seus pares que, pelo facto de terem mais experiência, devem constituir-se também num referencial.

O *portfolio* constitui-se, também, um documento onde «se pode e deve descrever tudo o que envolve a creche ou o jardim-de-infância» (r.16). A consciência que o estagiário tem de que, o *portfolio* é um instrumento que fomenta não só a descoberta do local onde irá decorrer a sua actividade, bem como do meio social e físico que o envolve possibilita que ele esteja consciente para a necessidade de se adequar as práticas pedagógicas às contingências do meio.

Importa salientar que o estagiário não o encara como algo que ficará apenas associado ao seu estágio, mas antes como algo que importa conservar pois é um instrumento que pode estar em evolução, «guardá-lo, como uma experiência que viveu e adquiriu na sua vida» (r.11). O facto de a recolha de dados ter de ser sistemática permite que este instrumento contenha informações importantes sobre a evolução do estagiário, uma vez que as mesmas se encontram ordenadas de forma cronológica (Bernardes & Miranda, 2003).

Pode considerar-se que o estagiário encara o *portfolio* como um instrumento que «tem como objectivo pôr lá toda a informação» (r.17) que considere relevante, onde «as coisas fazem sentido, pois a sua organização é a sua 'cara', é através dele que pensamos e concluímos» (r.26).

As características endógenas do *portfolio*, que induzem o seu autor num processo reflexivo, promovem a realização da auto-avaliação (r.2, r.10, r.15, r.18, r.20, r.24). O estagiário tem consciência desta dimensão pois considera que «este é de facto o grande objectivo da construção do *portfolio*, a autoavaliação do educador estagiário» (r.2). Esta traduz-se na «avaliação da nossa própria intervenção perante um determinado grupo» (r.10). Trata-se de uma avaliação crítica perante uma situação concreta e diária, «permite uma auto-avaliação por parte do aluno, pois ele reflecte sobre os seus dias de estágio e as suas atitudes» (r.18).

A reflexão e consequente auto-avaliação permitem que o estagiário se veja inserido num processo de enriquecimento profissional e pessoal (r.4, r.15, r.20, r.24). Percebendo a dinâmica que está por detrás da sua elaboração, o estagiário tem para si como objectivo «deste trabalho (...) o enriquecimento a nível pessoal e, principalmente, profissional» (r.4).

Em termos profissionais será uma mais-valia ao «ajudar-nos na nossa prática futura como educadoras; melhorar a nossa postura perante o grupo» (r.15). Esta melhoria profissional só será uma realidade se a elaboração do *portfolio* for encarada de forma séria e metódica para «podemos guiar-nos por ele e assim aprender bem como tirar o melhor partido. É desta forma, importante desenvolver um bom trabalho a nível do *portfolio* para que possamos aprender e melhorar o máximo possível» (r.20). A experiência profissional que o estágio possibilita, potência a elaboração do *portfolio*, pode traduzir-se num importante desenvolvimento qualitativo no que respeita às práticas pedagógicas.

Como já mencionado o estagiário não o encara como algo que ficará a pertencer apenas ao momento da realização do estágio, mas antes percebe nele qualidades dinâmicas que não se esgotam no tempo nem no espaço. Antes considera que é um «instrumento que será útil para o aluno não só durante a sua prática mas também futuramente, bem como um suporte de apoio para terceiros» (r.24). Desta afirmação importa reter que a dinâmica não tem apenas um carácter pessoal, mas pode constituir-se em relação a terceiros.

De facto, o *portfolio* do estagiário pode ser utilizado por colegas e futuros alunos como um referencial, onde será possível a comparação de experiência e a realização de exercícios de avaliação das medidas adoptadas perante as mais diversas situações.

Numa primeira abordagem, o estagiário também considera que o *portfolio* constitui um registo da evolução das suas práticas ao longo do estágio (r.10, r.13, r.14, r.16, r.18, r.19, r.22). Onde «podemos avaliar a evolução da nossa prestação como futuras educadoras» (r.10). Ao proceder a uma análise dos registos diários não só das suas vivências profissionais e pessoais, bem como das suas reflexões e avaliações pode «onde podemos verificar a evolução que fomos adquirindo ao longo do tempo de estágio» (r.16).

No seguimento desta linha de pensamento considera-se que esta metodologia permite o amadurecimento do estagiário muito mais rápido, do que os processos tradicionais onde não existe uma metodologia que obrigue, de uma forma tão intensa, a uma reflexão sobre as práticas pedagógicas. O processo de evolução torna-o mais rápido e consistente, o *portfolio* «ajuda-nos a guiar sobre aquilo que temos feito e assim temos oportunidade de poder melhorar de uma semana para a outra» (r.18). Num contexto onde o tempo é um factor essencial, pois o estagiário tem uma multiplicidade de tarefas e conhecimentos para aprender e pouco tempo que «tem como objectivo registar e orientar a nossa conduta» (r.14) e desta forma optar por um percurso mais célere na aquisição de conhecimentos, experiências e reflexões construtivas sobre as mesmas.

O estagiário espera que haja «uma evolução, [em que] o indivíduo é responsável pela sua aprendizagem mediante o método (metodologia) tentativa-erro, aperfeiçoa de um modo gradual» (r.19). O estagiário percepçiona que existe uma maior responsabilidade sobre si. Os resultados a alcançar com o estágio, na evolução profissional durante a sua realização, dado à adopção desta metodologia, depende em grande medida da sua capacidade de proceder a uma correcta análise e tomar as medidas correctivas mais adequadas.

A metodologia empregue na sua construção permite que este «dê um parecer elucidativo e claro do trabalho realizado durante a sua construção, de modo a que retracte fielmente a realidade exposta no mesmo» (r.13). Este rigor associado à prática pedagógica permite uma significativa melhoria nas competências do estagiário. Este considera que a experiência prática terá importantes reflexos nas suas aptidões profissionais, «melhoramos através das diversas experiências proporcionadas ao longo do estágio» (r.16).

1.2. Factores de Desenvolvimento Profissional

Categorias	Indicadores
Desenvolvimento de novas estratégias	Organização da prática pedagógica
	Estruturação da prática pedagógica
Construção de reflexões	Exercício de auto-crítica
	Construção diária
Transposição dos conceitos para a prática	Rotinas diárias
	Funcionamento da instituição
	Caracterização do meio
	Caracterização do grupo de crianças
	Caracterização dos adultos em sala
	Elaboração de planificações

O estágio revela-se uma grande oportunidade para o aluno de Educação de Infância no que se refere à aquisição do conhecimento prático. Todo este conhecimento adquirido vai permitir o desenvolvimento de novas estratégias no que diz respeito às práticas pedagógicas.

Nesta área, o *portfolio* pode permitir a organização da prática pedagógica (r.3, r.7, r.11, r.21, r.26). Pelas suas características intrínsecas torna-se uma «forma de organizar e de estruturar a nossa prática pedagógica» (r.3). O mais relevante deste instrumento é a forma «de organizar toda a informação de um acontecimento, de forma concisa e objectiva» (r.7).

Em todo este processo o estagiário espera poder «adquirir a capacidade de organizar os dados recolhidos e efectuados no estágio juntando-os à nossa aprendizagem». O «desenvolver hábitos de organização do trabalho realizado» (r.21) pode constituir-se numa importante ferramenta para a melhoria das capacidades profissionais do estagiário na medida em que lhe permite ir «organizando dados, informações que vão ajudar substancialmente o nosso estudo» (r.26). Esta ajuda materializa-se com maior facilidade de se proceder a reflexões sobre determinadas situações que ocorrem durante a realização do estágio de forma a perceber se a sua intervenção foi a mais adequada.

Na vertente profissional este instrumento possibilita a estruturação da prática pedagógica (r.3, r.24). Neste sentido, também é «uma forma de organizar e estruturar a nossa prática pedagógica» (r.3). A capacidade de estruturar a prática pedagógica revela-se importante para o estagiário de forma a pensar numa análise superficial pois «ajuda a aluna a encontrar a melhor forma de conduzir a sua prática futuramente» (r.24).

A capacidade de estruturar a prática pedagógica só é potenciada com o recurso ao *portfolio* do estagiário para se construírem reflexões diárias abrangentes de todos os aspectos que estão associados à sua prática pedagógica.

Revela-se de grande importância o exercício da autocritica (r.2, r.5, r.10, r.15, r.21, r.25). Em que o estagiário tem noção que destas reflexões deve constar «uma reflexão autocritica do educador estagiário e da sua atitude (e não só!) durante este período» (r.2). A dimensão auto-crítica das reflexões constitui um importante meio de atingir uma melhoria na sua forma de actuar perante as situações. Todas as possibilidades de melhoria profissional que se apresentam ao estagiário durante esta experiência prática, não é viável «sem nos avaliarmos a nossa postura, se foi ou não a mais correcta e adequada» (r.15). Isto porque o «autor do *portfolio* escreve o que sente, faz uma auto-reflexão sobre o que sucede durante a prática» (r.25).

A auto-reflexão do estagiário deve também contextualizar a prática em termos dinâmicos. O estagiário considera que não deve proceder a uma autocritica focalizada apenas num dado momento do tempo ou numa situação particular, antes deve procurar «avaliar todo o percurso» (r.21), de forma a construir uma avaliação global.

Este tipo de avaliação tem de ser realizada com recurso a uma construção diária (r.10, r.23, r.26) do estagiário. Este considera que «é através das reflexões que fazemos diariamente, no estágio, que podemos fazer uma avaliação» (r.10). É na descrição do que será o seu dia-a-dia que o estagiário de educação vai buscar o material necessário à reflexão, «é nele que se constrói e se escreve o dia-a-dia» (r.26).

O estagiário considera que o seu estágio de Educação de Infância constituirá a oportunidade ideal para proceder à transposição dos conceitos que foi adquirindo ao longo do curso para as práticas. Nesta área, as rotinas diárias (r.2, r.8, r.26) serão de grande ajuda. O simples facto de «observamos as crianças no seu meio habitual, fazendo as suas rotinas normalmente» (r.8) permitirá que se estabeleça uma ponte entre o conceito e a forma como este pode ser aplicado numa situação prática e concreta. Pela sua importância deve ser um dos conteúdos com maior expressão no *portfolio*, «é nele que se escreve (...) a rotina, os comportamentos, as necessidades e as teorias» (r.26).

A transposição de conceitos para práticas educativas torna-se mais exequível quando o estagiário consegue perceber os diferentes meios que afectam a sua prática. O estagiário considera que um conhecimento da realidade circundante ao local onde decorrerá o estágio é um aspecto importante na sua rápida integração no grupo onde vai estagiar. Pelo que o estagiário considera que a caracterização do meio (r.3, r.5, r.6, r.8, r.10, r.12, r.13, r.15, r.16, r.18, r.23, r.24, r.26) deve ser uma prioridade, «deve-se começar por conhecer o meio envolvente da instituição» (r.6). Assim, o estagiário procurará «conhecer a zona onde a instituição se situa, para podermos aproveitar os recursos com actividades» (r.5).

Este conhecimento pode e deve efectuar-se antes que o período de estágio tenha início, pelo que revelou tencionar fazer «investigações prévias sobre o local, características da zona, condições necessárias...» (r.13). Os dados a obter no seguimento destas acções prévias, bem como as que efectuar no decurso do mesmo devem constar do *portfolio*, porque «é através deste (*portfolio*) que registamos de forma 'afunilada' todo o meio envolvente da instituição, verificando o que existe ao redor (próximo e/ou mais afastado)» (r.16).

Na opinião do estagiário, a caracterização da forma de funcionamento da instituição (r.2, r.3, r.8, r.10, r.15, r.16, r.18, r.23, r.24, r.26) também assume uma grande relevância. Pois o estagiário revela que atribui muita importância à forma como a instituição está organizada, tanto em termos formais como informais. Neste sentido, mencionou que considera necessário recolher «informações importantes como o tipo de instituição onde vamos trabalhar». É pois importante «ficar a conhecer bem a instituição» (r.8), em particular quando o estagiário ainda está numa fase inicial do seu estágio e procura assimilar no mais curto espaço de tempo a cultura e funcionamento desta, pelo que necessita de «dados sobre (...) a instituição» (r.26) para poder diminuir o tempo de adaptação à sua nova realidade profissional.

Conhecer a instituição e a sua forma de actuar passa, em grande medida, por conhecer as pessoas e compreender como é que estas actuam nas mais diversas situações. Em particular, considera que a caracterização dos adultos da sala (r.4, r.6, r.10) se reveste de uma grande importância. Neste sentido, «deve-se começar por conhecer (...) o grupo de trabalho» (r.6) de forma a compreender como se desenrola a dinâmica entre colegas e nos diferentes níveis hierárquicos. Considera que «a forma como ela está estruturada em termos de funcionamento de pessoal qualificado para trabalhar com crianças» (r.10) pode ter uma grande relevância na sua capacidade de se integrar na dinâmica de trabalho e de interacção com os colegas.

Para uma correcta transposição dos conceitos para a prática é necessário também encarar a necessidade de proceder à caracterização do grupo de crianças (r.3, r.5, r.6, r.7, r.8, r.10, r.12, r.15, r.16, r.23, r.24, r.26) com o qual se vai trabalhar. Depois de ter um conhecimento do meio ambiente e da instituição, que pode começar mesmo antes do início do estágio, tem-se «por fim a caracterização do grupo alvo» (r.16).

Cada grupo de crianças tem as suas características muito próprias pelo que, o estagiário considera que «vamos conhecer de uma forma aprofundada o grupo com quem estamos a trabalhar» (r.24), à medida que se estabelece a interacção. Trata-se de um processo gradual em que «vamos descobrindo e concluindo sobre uma nova realidade, sobre um novo grupo» (r.7). O recurso à metodologia do *portfolio* pode permitir um conhecimento mais rápido e eficaz do grupo, «ficar a conhecer bem (...) o grupo em que nos inserimos» (r.8).

Uma das fases em que pode haver uma forte ligação entre os conceitos e as práticas é no momento da elaboração de planificações (r.3, r.5, r.7, r.12, r.15, r.17, r.20). Durante a sua construção o estagiário revela que pretende fazer uso do *portfolio* ao referir que «é nele que está inserido tudo o que é necessário (...), como por exemplo, (...) as planificações» (r.3). Pois considera que pode «planificar actividades adequadas ao grupo». No momento da planificação serão considerados «os objectivos a atingir com as crianças numa dada actividade» (r.20).

A planificação constitui um momento de grande relevância no seu estágio, uma vez que é «importante referir a planificação das actividades, pois 'obriga-nos' a pensar e a reflectir sobre a melhor maneira de desenvolvermos as actividades» (r.20). O planeamento contribui não só para a implementação das actividades com sucesso em termos pedagógicos como também, ao «planificar a nossa intervenção de modo a eliminar os possíveis erros» (r.7).

Deste modo, o estagiário considera que deve seguir uma metodologia que tenha as seguintes etapas: «primeiro vou planificar para depois poder descrever e reflectir sobre as coisas que vi» (r.17). Esta abordagem permite uma evolução do seu desempenho profissional, porque ao planificar, depois descrever e, por fim reflectir, e enquadrar os conceitos na sua prática o estagiário, apercebe-se de onde errou. Este processo permite que o estagiário enquadre a sua prática profissional numa dinâmica virtuosa que lhe possibilita a melhoria gradual.

O papel desempenhado por parte do supervisor contribui em muito para o sucesso do educador na formação inicial. Este tem por função, centrar e reflectir, em conjunto com o formando, as alternativas face às dificuldades sentidas no seu percurso aplicado novas perspectivas. Para além deste papel passivo de cooperação, toma um papel activo na avaliação do estagiário, que servirá de ponto de partida para o auto-desenvolvimento de competências básicas que o tornará num profissional de sucesso.

1.3. Factores de Desenvolvimento Pessoal

Categorias	Indicadores
Elaboração de reflexões	Experiência pela vivência
Produção escrita das narrações pessoais	Referir o que correu mal e bem

O estagiário considera que os benefícios que lhe podem advir da utilização do *portfolio* como um instrumento de ajuda durante o estágio não se limitam à esfera profissional. Considera que no campo pessoal também poderá colher importantes resultados da adopção da metodologia que o *portfolio* propõe.

A construção do *portfolio* contribui para a elaboração de reflexões sobre a experiência pela vivência (r.2, r.3, r.5, r.10, r.11, r.12, r.14, r.15, r.18, r.19, r.20, r.22, r.24, r.26). O facto de interligar as «aprendizagens adquiridas com uma nova experiência» (r.5) e permitir ao estagiário integrar duas dimensões de uma mesma realidade é um factor que pode proporcionar um significativo desenvolvimento profissional. A componente teórica, que o estagiário adquiriu ao longo da sua vida académica, vai ser colocada face à prática durante o período de estágio. Para conseguir um bom desempenho tem de conseguir fazer uma síntese das duas numa prática pedagógica própria.

É nesta expectativa que o estagiário vive antes de começar o seu período de estágio, pois considera que a «aprendizagem através da prática, ou seja a construção do *portfolio* visa uma série de experiências pelas quais o aluno vai passando» (r.24). Esta componente prática tem a característica de «(...) permitir aprender com os seus sucessos e insucessos na medida em que reflecte sobre eles e adquire experiência pela vivência» (r.2).

O estagiário, ao recorrer à metodologia proposta pelo *portfolio*, começa a reflectir sobre as suas práticas de uma forma sistemática. Cria em si um mecanismo quase automático de auto-crítica construtiva que visa a sua melhoria enquanto profissional e cidadão.

Nesta linha de raciocínio, considera que «o *portfolio* é muito importante pois assim podemos pensar sobre o modo como agimos, e melhorar cada vez mais» (r.12). A adopção deste instrumento «facilita, sem dúvida, o registo e avaliação das experiências vivenciadas» (r.14).

De acordo com o estagiário, «através deste aprendemos e ganhamos novas experiências» (r.22). Ao aprender e proceder ajustamentos nas suas práticas pedagógicas, terá acesso a novas experiências. Assim, «este instrumento vai ser avaliado, nomeadamente pelas experiências que vamos tendo» (r.10). Neste sentido, pode considerar-se o *portfolio* é «um instrumento (...) vivenciado» (r.26).

Ele pode ser caracterizado também pela dimensão da produção escrita das narrativas pessoais, onde estão descritos os aspectos que correram bem e os que se revelaram menos positivos (r1, r.9, r.10, r.16, r.24). Nele «podemos reflectir e desabafar o que correu mal e como podemos melhorar e o que correu bem e fazer para correr ainda melhor» (r.1). As avaliações, tanto positivas como negativas, contribuem para um maior desenvolvimento pessoal na medida em que ocorre uma melhoria das suas capacidades pessoais, «todas estas experiências sejam elas positivas ou negativas o aluno vai adquirindo novos conhecimentos que lhe serão úteis» (r.24).

1.4. Reflexão Partilhada

Categorias	Indicadores
Análise crítica das reflexões	Apresentação «amadurecida» de resultados e conclusões
	Correcção de erros
Consciencialização acerca dos pontos fortes e fracos	Conclusões baseadas na bibliografia específica e na aprendizagem
Possibilidade de reequacionamento do <i>portfolio</i>	Reflexão sobre as intervenções levadas a cabo
Possibilidade de respeitar a individualidade	Metodologia depende do autor
	Utilidade do <i>portfolio</i> é mais perceptível para o autor
Produção de uma reflexão escrita «para si»	<i>Portfolio</i> como «diário de experiências» no decurso do estágio.
Promoção de um feedback contínuo por parte do supervisor	Acessibilidade e actualização constantes do <i>portfolio</i>
	Aprendizagem realizada com o supervisor

Os estagiários também consideram que o processo de elaboração possibilitará o aparecimento de uma reflexão partilhada. Esta permite que os estagiários consigam proceder a uma análise crítica das reflexões. Este tipo de análise permite ao estagiário de Educação de Infância apreender os erros cometidos e implementar medidas que visem a correcção dos erros (r.7, r.10, r.13, r.16, r.20, r.21).

Trata-se de um método que possibilita detectar uma forma mais segura de «eliminar os possíveis erros de modo a realizarmos uma boa prática educativa» (r.7). Esta boa prática só pode ser alcançada com a correcção dos erros, que podem ser detectados de uma forma mais eficaz através de uma reflexão partilhada.

Nesta é possível «verificamos a evolução do nosso desempenho, o que nos ajuda a melhorar o que correu bem e a não repetir ou corrigir o que nos correu menos bem» (r.20). O amadurecimento profissional passa também pelo erro, pela sua detecção e vontade de o corrigir, para que em situações futuras a prática pedagógica tenha uma qualidade superior.

Esta reflexão também pode constituir-se numa «rampa de lançamento para o *portfolio* seguinte (anulando os défices verificados na conclusão)» (r.13). Uma das formas de proceder a esta análise passa por verificar os «objectivos alcançados e as ‘falhas’ obtidas» (r.21). Ao estabelecer uma comparação entre os objectivos que constavam do *portfolio* e os que foram alcançados e das possíveis falhas sempre susceptíveis de ocorrerem num período de formação inicial é dada a «oportunidade de melhorar/aperfeiçoar alguns aspectos que possam eventualmente estar menos bem» (r.16).

No *portfolio* não constarão apenas reflexões, como também uma análise crítica das reflexões. Este procedimento permite que sejam apresentados resultados amadurecidos e conclusões (r.2, r.4, r.6, r.13) que incorporam uma avaliação cuidada dos diferentes aspectos de que cada situação é composta.

Neste aspecto, o estagiário tem a noção de que no fim desta experiência de formação, em que tem um contacto directo com a realidade prática da sua futura profissão, deve ser feita uma avaliação global. Esta avaliação «no fim da sua elaboração podemos e devemos reflectir sobre tudo o que fizemos» (r.6) e deve ter em consideração que o *portfolio* é «um trabalho contínuo, não poderei concluir, mas sim fazer uma reflexão final, ou mais abrangente sobre todo o trabalho» (r.4). O estímulo à reflexão é uma das principais características deste instrumento Sá-Chaves, (2005), em que o seu autor sente que não é uma reflexão final, mas antes mais uma etapa no desenvolvimento da sua prática pedagógica.

Nesta fase pode proceder-se a comparações com outras experiências profissionais, «conclusões estas baseadas em (...) experiências de estágios anteriores» (r.2), ou através da comparação com os resultados e as reflexões do *portfolio* de pares. Toda esta reflexão permitirá, segundo o estagiário «um ‘amadurecimento’ do saber adquirido» (r.13).

A reflexão partilhada também possibilita o surgimento de sugestões e partilha de novas ideias. Estas devem surgir a partir de uma análise das vivências registadas pelo estagiário ao longo do seu período de estágio. O registo de todas as experiências no *portfolio* possibilita o surgimento de uma mais fácil reflexão partilhada.

De acordo com os estagiários a reflexão partilhada permitirá uma maior consciencialização sobre os pontos fortes e fracos da sua atitude pedagógica. As conclusões desta análise devem ser baseadas em bibliografia especializada e na própria aprendizagem (r.2, r.4, r.9, r.12, r.15, r.16, r.21, r.23, r.25, r.26) do estagiário. É importante que «estas conclusões devem ser retiradas sempre por nós para que assim adquiramos mais experiência» (r.12).

É importante referir que estas conclusões são obtidas a partir de um «instrumento onde se inserem vários documentos (...) ficheiros que contribuem para uma nova forma de aprendizagem» (r.15). A metodologia de construção do *portfolio* revela-se a mais indicada para se proceder à análise da actuação prática do estagiário, pois é referenciado «o porquê de utilizar uma certa metodologia em cada acção, fundamentando bem através de uma vasta bibliografia» (r.16). A leitura de obras de referência possibilita um «suporte às reflexões» (r.21).

A pesquisa e leitura de obras relacionadas com as actividades de estágio podem também contribuir para a abordagem a novos temas até então negligenciados. De facto, «durante a sua realização o autor pode pesquisar e encontrar novas ideias sobre temas interessantes que possam ser abordadas no *portfolio* e alarguem o seu conhecimento em diferentes áreas» (r.25). Pelo que se pode considerar que este modo do proceder possibilita o desenvolvimento de conhecimentos e possíveis competências em outras áreas que não apenas as que dizem respeito à educação de crianças.

Uma das vertentes da pesquisa deverá estar relacionada com o estudo dos melhores métodos e estratégias a utilizar. Neste sentido, também possibilita um reequacionamento do *portfolio*, através de uma reflexão sobre as intervenções levadas a cabo (r.5, r.10, r.11, r.12, r.22, r.26). É importante conseguir «reflectir sobre as nossas intervenções» (r.5). Esta reflexão deve passar por «avaliar o modo como realizámos uma actividade e avaliarmos se devemos modificar o nosso modo de agir, ou seja, devemos reflectir sobre o que realizámos» (r.12).

Estes procedimentos visam detectar falhas ou aspectos que se revelem menos bons de forma a melhorar a prática pedagógica, sempre com o intuito último de «ponderar a melhor forma na educação das crianças» (r.22).

Existe também a convicção entre os estagiários de que a construção do *portfolio* contribui para o respeito da individualidade. Este respeito passa por dois vectores: a metodologia depende do autor (r.4, r.18, r.20, r.21) ao ser algo pessoal e a utilidade do *portfolio* torna-se mais perceptível para o mesmo (r.6, r.9, r.11, r.22).

A metodologia, apesar de obedecer a um conjunto de requisitos, depende em grande medida do seu autor. O estagiário tem esta percepção, pois refere que «quanto à metodologia utilizada, penso que também depende do autor» (r.4). Neste contexto, é de esperar que haja alguma discrepância entre metodologias, «metodologia que usamos para construir um *portfolio* não é igual para todos» (r.18), pelo que «a metodologia de um *portfolio* pode ser feita de diversas formas» (r.20). As características de cada estagiário é que a vão determinar, dado que o *portfolio* «pode ser organizado consoante o método de trabalho de cada pessoa» (r.21).

A utilidade de um dado *portfolio* não é idêntica para todos, ela torna-se mais perceptível para o seu autor. Dado trata-se de um instrumento que incorpora e reflecte muitas das características do seu autor, «o *portfolio* é um instrumento de utilidade essencialmente para o autor» (r.6). Nesta lógica pode considerar-se que o *portfolio* é «um instrumento individual» (r.22).

É também encarado como a produção de uma reflexão escrita pelo estagiário. É como se fosse um diário de experiências ocorridas no decurso do estágio (r.7, r.8, r.21), «o *portfolio* acaba por ser um diário das nossas experiências no estágio» (r.7). Contudo, como já foi referenciado, não se limita a ser um repositório das descrições das experiências, pois a metodologia que orienta a sua elaboração força o estagiário a desenvolver outras acções, «este ‘diário’ de estágio obriga-nos a pesquisas bastante aprofundadas» (r.8).

Existe a promoção de um feedback contínuo por parte do supervisor. Para que a informação e orientação dadas pelo supervisor sejam pertinentes a informação que este recebe quanto ao decorrer do estágio tem de ser actual. Para além de ter de ser de fácil leitura deve ter uma actualização constante (r.3, r.8, r.14, r.17, r.21), «o *portfolio* deve ser elaborado e actualizado constantemente» (r.3). De facto, «tem como principal característica a constante renovação do que descrevemos» (r.14), numa dinâmica em que passa por adicionar ou melhorar informação.

A constante actualização também se revela importante para o estagiário, ele considera que o *portfolio* «deve estar sempre actualizado para que eu o possa consultar sempre que necessite» (r.17). A aliar a este aspecto é necessário ter em consideração que «a estrutura do dossier deve ser organizada, de fácil leitura e bem orientada» (r.21).

O diálogo contínuo também permite a obtenção de conhecimento através de uma aprendizagem realizada em conjunto com o supervisor (r.13, r.23). É a própria metodologia que força a esta forma de aprendizagem, como reconhece o estagiário ao referir-se que «a metodologia a seguir (...) consiste também na aprendizagem realizada com o orientador e educador cooperante» (r.13).

Contudo, não é só o supervisor que terá acesso ao *portfolio* do estagiário de educador de infância, existe todo um conjunto de pessoas que podem e devem ter acesso a este com diferentes finalidades. No caso do educador de infância estagiário, o seu *portfolio* constitui «um instrumento de trabalho que deverá ser consultado pela educadora cooperante, pela professora da disciplina de Prática Pedagógica e por todos aqueles que o pretenderem» (r.23).

1.5. Razões Apontadas para a Adopção do *Portfolio*

Categorias	Indicadores
Possibilidade de correcção em tempo útil	Adopção de métodos e estratégias próprios de trabalho
	Promoção do registo de observações
	Promoção da realização de entrevistas
	Promoção da realização de questionários
	Visita aos serviços autárquicos
	Realização de pesquisa documental
	Adopção de uma lógica de intervenção
Maior relevância da criatividade e individualidade	Existência de um trabalho reflexivo próprio
Maior empenho	Utilização do maior rigor possível
Possibilidade de uma contínua releitura e reflexão sobre o documento	O que é ensinado está a ser apreendido pelas crianças
	Evolução das crianças ao longo do estágio
	Avaliação das crianças
	Registo no próprio dia do estágio

Entre as razões apontadas para a utilização deste instrumento destacamos o facto deste possibilitar que se proceda à sua correcção em tempo útil; dar maior relevância à criatividade e individualidade; criar um maior empenho em consequência de um sentimento de autoria; a possibilidade de uma contínua leitura e reflexão sobre o documento escrito.

Ao construir um *portfolio* o estagiário tem a possibilidade de proceder a alterações ou correcções em tempo útil. Este instrumento permite adoptar métodos e estratégias próprias de trabalho (r.20, r.21, r.23, r.24), na medida em que «podemos criar métodos e estratégias de trabalho» (r.20). Contribui para uma mais fácil análise das «situações com que se vai deparando e as estratégias e técnicas que utiliza para as resolver» (r.24).

Um outro aspecto mencionado prende-se com o facto de a elaboração do *portfolio* promover o registo de observações (r.1, r.2, r.3, r.6, r.15, r.16, r.17, r.18, r.19, r.20, r.22, r.24, r.26). A sua metodologia leva a que o estagiário proceda ao registo das observações e acontecimentos diários, pelo que se constitui num instrumento onde está retida e organizada a informação relevante para efectuar uma reflexão sobre as melhores práticas pedagógica a adoptar (Sá-Chaves, 2000).

O estagiário tem a noção de que «a observação é importante para se registar neste instrumento de trabalho» (r.1). Estas observações constituem uma fonte importante de informação que depois estará na base do processo reflexivo, neste sentido o estagiário considera que «devo utilizar a observação naturalista, registar tudo o que acho relevante para a minha formação e desempenho das minhas acções enquanto educadora» (r.16). Assim «o indivíduo constrói um conhecimento a nível prático auxiliando-se na observação» (r.19).

Neste «está registada não só a descrição de tudo o que envolva este grupo de crianças», mas também «o registo de tudo aquilo que realizamos ao longo do estágio» (r.3). Outras das formas de obter informação relevante sobre as características da instituição é através da realização de entrevistas (r.5, r.11, r.20, r.26). O estagiário considera que este é «o método mais eficaz para a realização do *portfolio* é a entrevista com os directores da instituição e com os educadores cooperantes» (r.11).

Por se revelar um método de obtenção rápida informação de uma amostra mais alargada, o questionário (r.10) também se apresenta como um bom instrumento de recolha de dados. Por esta razão «também realizei (...) questionários às instituições, ao pessoal que lá trabalha» (r.10).

Com o intuito de recolher informações sobre o meio envolvente, que também se revela importante inquirir as principais instituições de poder local que são as entidades que têm maior informação relativa à zona. Neste contexto, a visita aos serviços autárquicos (r.10) para recolher informação sobre o meio pode constituir uma das estratégias mais eficazes. O estagiário consciente disto optou por «realizar visitas à Câmara Municipal» (r.10).

Também a realização de pesquisa documental (r.5, r.7, r.8, r.10, r.12, r.15, r.17, r.18, r.19, r.20, r.21, r.23, r.24) é um dos aspectos a que o estagiário tem de dar grande relevância de forma a fundamentar as suas acções e reflexões. Pelo que é «muito importante é também a pesquisa que tem que estar em contínua actualização» (r.8). De entre as «metodologias utilizadas são pesquisas em livros, na Internet, em bibliotecas, em todos os recursos possíveis para recolhermos estes dados» (r.10). Também é empregue no que diz respeito às «dúvidas que tem na sua prática retira-as através da pesquisa bibliográfica» (r.19). A necessidade recolha de diferentes elementos, como sejam as características da instituição onde vai decorrer o estágio, a sua dinâmica ou literatura que possa fundamentar a sua reflexão desenvolve no estagiário as competências de investigação (Sá-Chaves, 2005).

O *portfolio* assume o carácter de uma lógica de intervenção (r.5, r.10, r.14, r.22, r.24), na medida em que é «essencial para podermos saber todas as formas possíveis para intervir numa determinada sala de jardim-de-infância, de forma a que possamos proporcionar às crianças com quem vamos trabalhar, boas experiências educativas para um desenvolvimento pessoal e social com sucesso» (r.10). Dado que o estágio é um período de formação, onde podem ocorrer erros ou utilizar prática menos adequadas é necessário ter um mecanismo que os detecte e permita corrigir, «ao construí-lo, temos a percepção melhorada do que fazemos, e alterar o que vamos fazer» (r.14). Esta necessidade de melhoria das práticas pedagógicas fomenta a procura do conhecimento do grupo e das crianças em termos «ter conhecimento das suas necessidades e carências e posteriormente poder intervir junto delas de forma benéfica tanto para o próprio aluno como para o grupo em questão» (r.24).

A existência de um trabalho reflexivo próprio contribui para dar uma maior relevância à criatividade e individualidade. O *portfolio* constitui um trabalho reflexivo próprio (r.7, r.8, r.12, r.15, r.19, r.21, r.22, r.24) «sobre a realidade observada» (r.7) e, por consequência, «obrigando-nos a reflectir e a pensar naquilo por que passamos» (r.8). Esta reflexão incide sobre um vasto conjunto de aspectos «sobre todas as nossas aprendizagens, a nossa forma de organização, o que conseguimos atingir o que ainda não conseguimos alcançar» (r.21).

Neste sentido, pode constituir-se num instrumento que «nos ajudará futuramente; (...) vai fazer com que eu reflecta na minha prática, na minha postura e no meu grupo de crianças» (r.15).

O sentimento de autoria desencadeia um maior empenho na sua elaboração, que passa por utilizar um maior rigor (r.3, r.7, r.22, r.26) na sua realização, pelo que «no *portfolio* constem as informações da forma mais correcta possível» (r.3). Este rigor prende-se com a necessidade «que um *portfolio* seja o mais fiável possível» (r.7).

Com o decurso da sua formação profissional o estagiário poderá proceder a uma contínua releitura e reflexão sobre o documento escrito. A análise de reflexões de dias anteriores também possibilita perceber qual o impacto que a prática pedagógica teve na aprendizagem da criança.

O desenvolvimento das crianças ao longo do estágio (r.2, r.9, r.16, r.22) deve constituir um dos objectivos presentes no *portfolio*, «nos objectivos gerais podemos pôr aquilo que queremos que a criança desenvolva na generalidade, enquanto que nos específicos queremos que a criança desenvolva algo especificamente» (r.9). É através da análise da criança que se consegue perceber essa evolução, «através das crianças consegue perceber-se se elas estão a aprender» (r.2).

Todas estas análises, descrições devem ser registadas no próprio dia do estágio (r.8) para que haja uma grande aproximação da realidade vivida, «fazer os descritivos e reflexões próximo ou mesmo no dia do próprio estágio, para conseguirmos expor o dia da forma mais verídica possível» (r.8). São deste modo evitadas distorções que advêm do facto de se estar a descrever os acontecimentos e situações com um diferencial de tempo alargado.

Uma das formas mais simples de perceber se os objectivos estão a ser alcançado, ou seja, se o que o estagiário está a ensinar está a ser apreendido pelas crianças (r.1), é de uma análise às crianças, uma vez que «através das crianças consegue perceber-se se elas estão a aprender» (r.1). A avaliação das crianças (r.15) consiste em analisar «as suas atitudes, posturas, comportamentos» (r.15).

1.6. O *Portfolio* Enquanto Estratégia

Categorias	Indicadores
Aprendizagem	Instrumento de aprendizagem
Formação	Instrumento de aprendizagem
Avaliação	O trabalho é avaliado

O *portfolio* também é encarado como uma estratégia de aprendizagem, formação e avaliação.

É um instrumento de aprendizagem (r.2, r.5, r.8, r.10, r.11, r.12, r.17, r.18, r.19, r.20, r.21, r.22, r.24, r.26) uma vez que «vamos aprendendo novos métodos de aprendizagem» (r.5). Estes novos métodos são apreendidos através «da pesquisa constante conseguimos uma aprendizagem em pleno» (r.8). Neste contexto o «*portfolio* é um instrumento (...) de estudo» (r.10), que deve «funcionar como uma aprendizagem para nós e para o nosso futuro como profissionais da educação» (r.11) por se tratar de «um instrumento de trabalho orientado e organizado» (r.21).

No que diz respeito à avaliação (r.1, r.2, r.7, r.9, r.10, r.11, r.12, r.13, r.14, r.17, r.18, r.19, r.20, r.21, r.23, r.24, r.25, r.26) enquanto estratégia, este instrumento permite avaliação uma mais rigorosa do trabalho desenvolvido. De facto «o *portfolio* é um instrumento de avaliação individual» (r.9). Apresenta também a possibilidade de haver um reflexão e avaliação contínua «o *portfolio* é uma nova maneira de sermos avaliados, continuamente e de forma mais alargada» (r.14). Este instrumento não só permite fazer uma avaliação num dado momento como também perceber qual a evolução que o estagiário teve ao longo do seu estágio, «permite avaliar todo o percurso do instruendo» (r.21), neste sentido apresenta uma dimensão dinâmica.

No que diz respeito às qualidades que o estagiário atribui ao *portfolio*, na fase antes de iniciar o seu estágio, a frase que a seguir se apresenta é bem esclarecedora: «é nele que está inserido tudo o que é necessário para desenvolvermos um bom estágio». Esta posição face à importância da sua elaboração reflecte a importância que o mesmo tem ganho nos últimos anos face aos instrumentos tradicionais. Estes últimos caracterizavam-se por serem redutores e simplistas na forma como consideravam a formação, em contrapartida o *portfolio* desmarca-se desta dimensão tecnicista e instrumental e contribui para o desenvolvimento de uma nova percepção em torno da formação no campo da educação Grilo & Machado (2005). Esta clivagem e a importância da mesma ocorrer parece estar presente nas afirmações que o estagiário em Educação de Infância manifesta.

2. O Contributo do *Portfolio* no Decorrer do Desenvolvimento da Prática Pedagógica

No decurso do estágio procurou-se conhecer qual a avaliação que o estagiário fazia da importância deste instrumento na melhoria dos resultados.

2.1 A Elaboração do *Portfolio* e o Desenvolvimento da Prática Pedagógica

Categorias	Indicadores
Desenvolvimento da prática pedagógica	Desenvolvimento da prática pedagógica
Arquivo de registos do percurso	Reflexão sobre a prática
	Registo da prática
	Registo das aprendizagens realizadas, competências e conhecimentos adquiridos
Conhecimento do contexto de desenvolvimento do estágio	Conhecimento do meio, da instituição, do grupo
Desenvolvimento pessoal	Desenvolvimento pessoal
Factores facilitadores	Reflexões
	<i>Portfolio</i> enquanto arquivo de informações
	Informação disponível
	Pesquisa
	Não existem
	Planificações
	Local de estágio
	O <i>portfolio</i> em si mesmo facilitador
	Material fornecido
	Caracterizações
	Organização das actividades
Factores Constrangedores	Periodicidade das reflexões
	Falta de tempo para elaboração do <i>portfolio</i>

Categorias	Indicadores
	Natureza das visitas de estudo
	Necessidade de reflexões actualizadas
	Elaboração das reflexões
	Impressões repetidas do <i>portfolio</i>
	Dificuldade em encontrar informação de caracterização do meio
	Transporte do <i>portfolio</i>
	Complexidade do <i>portfolio</i>
	Fundamentação teórica

O estagiário considera que a elaboração de um *portfolio* possibilita o correcto desenvolvimento da prática pedagógica (r.1, r.9, r.10, r.11, r.14, r.16, r.17, r.18, r.19, r.20) tendo consciência que este «contribuiu para o desenvolvimento da minha prática pedagógica enquanto estagiário» (r.10). Este contributo passou por «me d[ar] a possibilidade de organizar e estruturar toda a minha prática pedagógica» (r.11).

O *portfolio* enquanto arquivo de registo do percurso do estagiário também contribui para o desenvolvimento das aptidões profissionais do educador de infância estagiário. Este é potenciado pela reflexão sobre a prática (r.1, r.4, r.8, r.9, r.10, r.12, r.13, r.14, r.15, r.16, r.17, r.19). O *portfolio* possibilita «reflectir sobre a nossa prática, o modo como agimos» (r.1). Esta reflexão também pode constituir-se através de uma análise longitudinal na qual, «encontramos de ano para ano um melhor aperfeiçoamento sobre todos os dados que nele se encontram ou devem constar» (r.4). Esta consciencialização de que está em evolução traduz-se num factor de estímulo para continuar a buscar novas formas de aplicar os seus conhecimentos para crescer em termos profissionais.

Antes de mais, é um registo de prática (r.4, r.17), «é no *portfolio* que está toda a informação necessária para a prática pedagógica deste ano lectivo» (r.17).

Assim, considera que é um importante contributo para a reflexão sobre a prática (r.1, r.4, r.7, r.8, r.9, r.10, r.12, r.14, r.15, r.16, r.17), «pensarmos, reflectirmos naquilo que fizemos, se foi bom ou mau aquilo que fizemos, quais os pontos negativos e positivos da nossa prática» (r.9). Ao forçar a reflexão sobre os mais diversos aspectos, como «o percurso educativo, desde as planificações, os métodos e instrumentos de acção educativa, recursos e materiais, avaliação, estratégias, etc.» (r.16), evidencia as «dificuldades enquanto estagiária, pude reflectir nessas mesmas dificuldades, para depois conseguir melhorá-las e alcançar as coisas boas do estágio» (r.18).

O *portfolio* contém o registo das aprendizagens realizadas, competências e conhecimentos adquiridos (r.5, r.6, r.11) através do qual «consegue ver a sua evolução e aquilo que aprendeu durante o estágio» (r.5). A utilização desta metodologia contribuiu para, que o estagiário considere que «aprendi e enriqueci como futura profissional de educação, pois fundamentando, planificando, pesquisando... adquiriu conhecimentos fundamentais para a prática pedagógica» (r.11).

A opção por uma metodologia que não se centre apenas nas questões do grupo e na forma como lidar com as crianças, possibilita um enquadramento mais geral de toda a actividade de educador de infância ao levar este profissional a conhecer o contexto de desenvolvimento do estágio. Neste contexto, o conhecimento do meio e da instituição (r.1, r.2, r.3, r.4, r.7, r.15) assume uma importante relevância, «também nos dá um conhecimento sobre vários tópicos como o meio, a instituição e o grupo» (r.1).

Este conhecimento «contribui muito para a prática porque é nele que, através dos dados (meios, população), sabemos para quem trabalhamos. Conhecemos o nível social do nosso grupo alvo e as suas necessidades» (r.4). Este tipo de conhecimento pode ter consideráveis implicações na qualidade da prática pedagógica, porque «Faz-nos ter a noção de todas as coisas que circundam a instituição onde estamos, isto é, passamos a saber como é o meio, a própria instituição (...), a sala onde vamos estagiar e por fim acabamos por ficar com a noção de como é o grupo com que trabalhamos» (r.7).

O *portfolio* também se revelou importante no desenvolvimento pessoal (r.14) «foi uma mais-valia para o meu crescimento pessoal enquanto estagiária» (r.14).

O estagiário encontrou um conjunto de factores que lhe facilitaram o processo de elaboração do *portfolio* e o desenvolvimento da prática pedagógica. O facto de ter de proceder a reflexões (r.2, r.8, r.9, r.15, r.17, r.19, r.20) contribuiu para a sua valorização profissionais e constituiu uma importante ajuda na construção do *portfolio*, «as reflexões porque ajudaram-nos a reflectir sobre todo o nosso processo educativo, melhorando a nossa prática educativa» (r.2). Em termos mais concretos, «os momentos de reflexão que eu tive que fazer em relação às planificações, que me ajudaram muito a corrigir as falhas que existiram nas actividades» (r.8).

O *portfolio* ao assumir a função de arquivo de informação (r.4, r.9, r.16), permite «poder consultar e utilizar dados ao longo de todo o estágio» (r.4) e deste modo «ajudar a orientar-me no meu estágio» (r.9). Ao conter a informação sobre os aspectos que vão ocorrendo ao longo do período de estágio possibilita ao seu autor fazer uma retrospectiva do seu percurso (cf. Villas-Boas, 2006) e, desta forma, perceber se o caminho percorrido está de acordo com os objectivos que traçou.

Trata-se de um arquivo onde se coloca toda a informação relevante (r.4) que se encontra disponível «muita informação (internet, panfletos, etc.); a instituição contém também muita informação» (r.4). Para a obter é necessário proceder a um conjunto de pesquisas (r.5) que passam por «pesquisar várias bibliografias para a realização das reflexões» (r.5).

Uma das vertentes onde é necessário proceder a uma apurada pesquisa é a da caracterização dos meio e da instituição (r.18, r.19), «pois estas apenas são de pesquisa e também de observação, e podem ser apenas descritivas, podendo, no entanto, também ter pequenas reflexões sobre a respectiva caracterização» (r.18).

Toda esta informação contribui para a melhoria do processo de planificações (r. 6). O planeamento das actividades diárias, «elaboração das planificações» (r.6), foi um dos aspectos do *portfolio* que contribuiu para a melhoria das competências profissionais do estagiário. A organização das actividades (r.19) sai melhorada, «na resolução das actividades, na sua organização» (r.19).

Na recolha de todo o material necessário sobre a instituição, foi importante o contributo fornecido pelo educador cooperante (r.12, r.13), «facilidade de material cedido pela instituição do meio envolvente» (r.13). As condições oferecidas pelo local de estágio (r.10), também foram consideradas um elemento importante no impacto que o estágio teve. O «facto de ter gostado do local de estágio» (r.10) revela-se uma importante condicionante no sentido de obter os objectivos a que este se propõe.

O *portfolio* em si mesmo (r.17) também foi considerado um elemento facilitador, «A construção do *portfolio* na minha opinião foi muito compensadora e valeu todo o esforço e dedicação» (r.17).

Apesar de todos os aspectos benéficos apontados, há quem não encare o *portfolio* como uma forma mais fácil de fazer a coordenação das actividades (r.7), «não há nada que tenha sido completamente facilitador, mas no fim compensa o esforço» (r.7). Neste sentido o *portfolio*, não deixa de apresentar alguns factores constrangedores que os estagiários referenciaram da sua experiência.

Uns dos aspectos mais mencionados relacionam-se a periodicidade das reflexões (r.2, r.8, r.9, r.10, r.15, r.18, r.20). O facto de terem de fazer o descritivo através de reflexões diárias, tornou-se num incómodo para o estagiário «o facto de ter que se fazer constantemente reflexões, todos os dias, acaba por ser maçador, porque chegamos a um ponto que temos que repetir constantemente as mesmas coisas» (r.8). Para evitar esta situação recomendam que se passe a considerar uma periodicidade mais alargada, «as reflexões podiam ser semanais, porque ao longo de um ano acaba por ser muito repetitivo» (r.9). Em particular as tarefas a que os estagiários estão afectos ao fim de um determinado tempo de estágio tornam-se repetidas o que pouca riqueza poderá acrescentar ao *portfolio*.

Para a elaboração de uma reflexão bem fundamentada é necessário proceder a pesquisa de artigos e trabalhos sobre os temas abordados, o que implica despende de algum tempo, como o refere um dos estagiários: «as reflexões individuais, pois estas necessitam de alguma pesquisa e também de se reflectir sobre o que aconteceu no dia, o que se torna complicado de fazer todas as semanas» (r.18). Num contexto de estágio onde o é necessário cumprir as funções de trabalho que lhe foram atribuídas, torna-se difícil desenvolver reflexões que tenham uma qualidade assinalável. Todo este conjunto de actividades torna-se «demasiado exaustivo o trabalho elaborado, ter que elaborar sempre os descritivos e reflexões» (r.19).

Daqui é fácil concluir que em muitos casos o estagiário se confronta com a falta de tempo para a elaboração do *portfolio* (r.4), «pouco tempo para a sua elaboração» (r.2). Esta limitação ao nível do tempo leva a que o estagiário tenha de fazer opções entre a construção de reflexões diárias mais elaboradas e descritivas e a escolha de actividades a elaborar no seu local de estágio.

Por outro lado, existe uma necessidade premente de ter as reflexões actualizadas (r.5), «as reflexões devem estar sempre actualizadas senão é um caos» (r.5). Se não houver o cuidado de se proceder realizações de reflexões pouco tempo depois de se ter feito o descritivo corre o risco destas não serem os mais correctos.

Um outro aspecto que se revela de grande importância é o facto de o estagiário apresentar dificuldades na elaboração das reflexões (r.6, r.14). O estagiário sente que tem de «[se] adaptar à nova forma de realizar as reflexões» (r.14). A metodologia do *portfolio* é avaliada pelo estagiário como demasiado complexa (r.19) pelo que «devia ser mais simplificado nos parâmetros que pedem» (r.14).

Tem de haver uma fundamentação teórica (r.2, r.7) baseada «nos livros, nas reflexões» (r.7). Foi neste aspecto que residiu a maior dificuldade «teórica a única coisa em que senti dificuldade foi na fundamentação» (r.2). Também, para quem não tem experiência em fazer este tipo de trabalho, se verificou alguma dificuldade em separar a parte descritiva da parte referente à reflexão «fazer os descritivos e reflexões próximo ou mesmo no dia do próprio estágio, para conseguirmos expor o dia da forma mais verídica possível» (r.8) em que «através da pesquisa constante conseguimos uma aprendizagem em pleno» (r.8)

Também foram encontrados constrangimentos em proceder à caracterização do meio (r.12, r.13). Estes traduziram-se na «dificuldade em recolher informação acerca do meio envolvente» (r.13).

Também os custos financeiros associados à impressões sucessivas do *portfolio* (r.11) sempre que é necessário proceder a alguma correcção ou alteração também é referido como um aspecto menos positivo. O estagiário considera que «um dos problemas que considero notável é o facto de ter que estar constantemente a imprimir e se tivermos que alterar algo, voltar a imprimir, o que se torna dispendioso» (r.11).

Um último aspecto mencionado teve a ver com o incómodo que o transporte diário do *portfolio* (r.16) causou. De acordo com o estagiário «seria desnecessário levar o *portfolio* todos os dias de estágio, pois não é um instrumento prático» (r.16) para ser transportado.

2.2. Competências Desenvolvidas com a Elaboração do *Portfolio*

Categorias	Indicadores
Competências adquiridas	Actuação
	Planificação
	Interacção
	Reflexão
	Identificação de estratégias de motivação

Categorias	Indicadores
	Observação
	Investigação
	Análise
	Pesquisa

O estagiário considera que durante o seu estágio a elaboração do seu *portfolio* contribuiu para o desenvolvimento de competências. Este desenvolvimento manifesta-se em diversos campos. Desde logo a própria actuação (r.1, r.3) durante o período de estágio sofreu uma significativa modificação, «ao nível da nossa actuação enquanto estagiários» (r.3). Também a forma como ocorre a planificação das actividades (r.1, r.3, r.6, r.7, r.15) foi um dos aspectos referidos pelo estagiário como uma das competências desenvolvida durante esta experiência profissional.

Neste âmbito destaca-se o desenvolvimento na «forma como planear para o nosso grupo» (r.3). Isto revela-se de uma grande utilidade quando se trabalha com o grupo, «através da realização das planificações foi mais fácil a implementação das actividades, a organização dos espaços bem como a adequação dos materiais e estratégias de motivação do grupo» (r.6). Para além desta característica, o planeamento apresenta-se um aspecto importante como seja o facto de obrigar a reflectir sobre a melhor forma de estimular a aprendizagem por parte das crianças, «Acho muito importante a parte das planificações porque nos faz pensar bastante no que vamos desenvolver com o nosso grupo de crianças» (r.15).

Um vasto conjunto de outras competências foi referenciado como as competências de relacionamento com o grupo foram reforçadas, como foi o caso da interacção (r.1). A capacidade de reflexão (r.6, r.12, r.13) também saiu reforçada, «penso que a minha capacidade de reflexão sobre a prática (...) melhoraram bastante» (r.6).

Durante o período de estágio houve também a possibilidade de desenvolver a capacidade de identificar estratégias de motivação (r.6) das crianças para as actividades que foram sendo realizadas. As «estratégias de motivação e controlo do grupo melhoraram bastante», para o qual muito contribuiu o «treinar a observação e ter capacidade para avaliar o grupo» (r.6). Para se verificar melhorias na prática pedagógica, o estagiário tem de ter em consideração a individualidade de cada criança, cada uma tem uma reacção distinta a estímulos externos. Neste sentido, é importante que tenha o cuidado de fazer uma observação (r.12, r.13, r.14) a cada uma, para detectar os aspectos sensíveis no processo de socialização e de aprendizagem dos conteúdos apresentados pelo educador.

A elaboração do *portfolio* também contribuiu para fomentar e (r.10, r.13, r.14), de «desenvolver o espírito de investigação» (r.13), o que conduziu a que o estagiário «fizesse uma investigação/pesquisa mais profunda» (r.10).

2.3. Avaliação da Elaboração do *Portfolio*

Categorias	Indicadores
Constrangimentos	Repetição de informação
	Periodicidade das reflexões
	Excesso de informação
	Impressões repetidas do <i>portfolio</i>
	Dificuldade em encontrar informação
	Escassez de tempo
	Planificações
	Trabalho exaustivo
Potencialidades	Reflexões sobre a prática
	Implementação
	Instrumento facilitador
	Contribui para a sustentação da prática
	Planificações
	Desenvolvimento de técnicas de pesquisa
	Desenvolvimento pessoal e social
	Desenvolvimento da reflexividade
	Desenvolvimento da capacidade de organização

Na avaliação do *portfolio*, o estagiário detectou um conjunto de constrangimentos que importam mencionar. Desde logo, há que considerar a repetição da informação (r.1), para o evitar é necessário que o estagiário, tenha algum cuidado para que as reflexões não sigam este padrão. Há a necessidade de «ver melhor o que escrevemos pois por vezes ao fazermos as reflexões repetimos muito o que fizemos em dias anteriores» (r.1). A reflexão sobre actos passados permitem que tomemos consciência e consigamos adquirir uma nova perspectiva sobre esses mesmos actos e situações. O olhar distanciado do objecto permite-nos ver algo que nos passou despercebidos no momento da acção, daí a importância de existir reflexões no *portfolio*.

A periodicidade das reflexões (r.6, r.8, r.12, r.14, r.15) é outro dos aspectos que o estagiário faz questão de mencionar quando procede como método de avaliação à elaboração do *portfolio*. Considera que «as reflexões pessoais foi uma tarefa em parte bastante morosa» e ainda que «o facto de estar sempre a fazer reflexões provoca algum constrangimento. Acaba por ser cansativo» (r.8). As reflexões tomam uma grande quantidade de tempo ao estudante pelo facto de terem de ser fundamentadas, o que em sua opinião é «exagerado ter-se de fundamentar todas as reflexões» (r.13).

O *portfolio*, na sua opinião, tem excesso de informação (r.3), pelo que se devia proceder a uma substancial redução, «devia conter menos informação». O *portfolio* «apenas devia conter caracterizações e planificações» (r.3). Tanto mais que o estagiário se defronta com o problema da escassez de tempo (r.19), «falta de tempo para seguir à risca todos os parâmetros pedidos para a elaboração do *portfolio*» (r.19). A metodologia a que a elaboração do *portfolio* obriga implica um trabalho muito exaustivo (r.20).

Este aspecto torna-se ainda mais relevante devido à dificuldade em encontrar informações (r.12), o que fez com que o estagiário perdesse mais tempo na pesquisa desta informação importante para a elaboração do *portfolio*, «o maior constrangimento que tive foi a dificuldade que tive em arranjar informação sobre o meio envolvente» (r.12).

O estagiário também refere que a planificação das actividades (r.20) lhe retira muito tempo, «elaborar as planificações (tão extensas)» (r.20) e tem um vasto conjunto de potencialidades que vão desde a promoção de uma prática reflexiva até à implementação de estratégias por si idealizadas.

No que diz respeito à reflexão sobre a sua prática (r.6, r.8, r.9, r.12, r.16, r.19, r.20), considera que «o balanço foi positivo a nível da capacidade de reflectir sobre a prática» (r.6). Tal deve-se ao facto de o *portfolio* ajudar «muito no sentido de reflectir sobre as nossas planificações, de modo a nos fazer perceber o que é que falhou nas actividades e que precisa ser mudado, para que da próxima vez corra tudo bem» (r.8). Possibilita também a promoção de «reflexões e conhecimento do meio que me rodeia e das crianças com quem convivi este ano» (r.9). O uso sistemático deste procedimento «permite que o educador seja uma pessoa reflexiva quanto à sua prática» (r.19).

A sua prática sistemática tem como corolário o desenvolvimento da reflexividade (r.13) «converte-nos em pessoas críticas e auto-reflexivas» (r.13).

O desenvolvimento desta auto-reflexão e espírito crítico contribuiu para as melhorias na área pessoal e social do estagiário (r.10, r.13, r.15, r.19), visto que «ajuda ao enriquecimento pessoal e social da pessoa que o elabora» (r.10). Estas duas formas de encarar as situações «torna-nos ainda mais humildes porque facilmente aceitamos as nossas falhas» (r.13) o que, apesar de parecer uma contradição «dá uma maior segurança» (r.19).

Tal contribui para a sustentação prática (r.9, r.15), «ajudou a minha prática» (r.9), que passou por detectar erros e «melhorar possíveis falhas» (r.15).

A adopção deste instrumento enquanto ferramenta de trabalho, facilitou a implementação (r.6) «de actividades e estratégias» (r.6). A sua metodologia força a um grande cuidado nas planificações e (r.9, r.15) «reflectir sobre as planificações» (r.15). A melhoria destas é possível se o estagiário desenvolver uma componente de pesquisa (r.10, r.16) que deve ser enquadrada nos objectivos do *portfolio*. Quando procede desta forma, este instrumento constitui-se numa «ajuda à pesquisa de investigação» (r.10), pelo que, no final, reconhece que «facilitou a pesquisa de informação» (r.16).

Neste aspecto o estagiário assume que se pode considerar como um instrumento facilitador (r.7, r.11) do processo de estágio, «acaba por ser mais ou menos facilitador» (r.7). Esta capacidade de facilitar o trabalho do estagiário está associada ao desenvolvimento de competências no campo da organização (r.16), «desenvolvi uma maior organização do trabalho efectuado» (r.16). Pelo que atribui ao *portfolio* qualidades que o permitem classificar como «um bom e enriquecedor instrumento de trabalho».

2.4. Elementos de Apoio no Desenvolvimento do *Portfolio*

Categorias	Indicadores
Papel do orientador de estágio no desenvolvimento do <i>portfolio</i>	Orientar o estágio
	Fornecer informações
	Ajudar a elaborar o <i>portfolio</i>
	Esclarecer dúvidas
	Incentivar a pesquisa de informação
	Superar dificuldades
Papel do educador cooperante	Apoiar o estagiário
	Fornecer informação/documentação sobre a instituição
	Apoiar na reflexão
	Ajudar a elaborar o <i>portfolio</i>
	Acompanhar o trabalho do estagiário
Papéis comuns ao orientador de estágio e ao educador cooperante	Acompanhar a elaboração do <i>portfolio</i>
	Fornecer informação/Documentação
	Acompanhar do trabalho do estagiário
	Ajudar o estagiário na resolução de problemas
	Esclarecer dúvidas

De acordo com o estagiário, o orientador de estágio tem uma grande importância no desenvolvimento do *portfolio*. Este deve dar ao estagiário indicações precisas sobre o caminho que este deve percorrer quanto à realização do seu *portfolio*. Uma das principais funções é precisamente orientar o estagiário (r.1, r.2, r.11), o «orientador deve ver o *portfolio* e orientar o aluno para que este o melhore» (r.1). Esta orientação passa por fornecer informações (r.9) relevantes, «facilitou-me dados para a sua elaboração, deu-me a conhecer melhor o grupo, quais as suas necessidades, dificuldades» (r.9).

Trata-se de uma ajuda importante na elaboração do *portfolio* (r.10, r.12, r.13, r.14, r.16), «ajuda-nos a perceber se estamos a elaborar o *portfolio* correctamente» (r.12). Este auxílio traduz-se «promovendo métodos de organização do mesmo» (r.16) e no esclarecimento (r.11, r.12, r.14) de «todas as dúvidas que possam surgir» (r.11). Tal revela-se muito importante para o estagiário pois ele, em muitos dos casos, revela dificuldades em desenvolver a metodologia que o *portfolio* obriga. As informações fornecidas pelo orientador são uma orientação que o estagiário precisa para entrar na dinâmica específica do *portfolio*.

De entre as indicações fornecidas há um incentivo à pesquisa de informação (r.11), «levar o aluno a procurar, pesquisar, de modo a enriquecer» (r.11). Esta é necessária para que se possa superar dificuldades (r.20) numa lógica constante de «ajuda em qualquer dificuldade sentida» (r.20).

Um outro elemento que representa um grande apoio ao desenvolvimento do *portfolio* é o educador cooperante. Ele é um importante elemento para apoiar o estagiário (r.3) a superar as suas dificuldade e a corrigir imperfeições no trabalho que este vai desenvolvendo, «apoiar e corrigir todo o meu trabalho ao longo do ano» (r.3). Para além de alertar o estagiário para possíveis falhas também fornece informação e documentação sobre a instituição (r.8, r.12, r.20) onde decorre o estágio e «fornece dados característicos sobre o grupo, o que nos ajuda a conhecer melhor o grupo com quem estamos a trabalhar, bem como as suas necessidades pedagógicas» (r.8). Também se revela um importante apoio na reflexão (r.13, r.14, r.20) sistemática que o estagiário tem de desenvolver, «ajuda-nos a reflectir sobre a nossa prática, o que facilita a elaboração das reflexões» (r.13), porque acompanha o trabalho do estagiário (r.17), «é ele que vê o nosso empenhamento no centro de estágio e apercebe-se do nosso desenvolvimento como estagiários» (r.17).

Existe um conjunto de papéis que não constitui uma área específica de actuação, mas antes são comuns tanto ao orientador de estágio como ao educador cooperante. Uma das funções passa por acompanhar na elaboração do *portfolio* (r.1, r.18, r.19). Nesta lógica, o supervisor assume o papel de alguém que está presente para servir de suporte e ajudar o estagiário a superar as suas dificuldades que encontra no desenvolvimento das suas capacidades profissionais.

O estagiário considera que «é muito importante no desenvolvimento do *portfolio*, pois estes podem dizer-nos o que está mal no *portfolio* e o que temos que emendar/corrigir e é através dessas correcções que nós aprendemos mais» (r.18).

Esta função de correcção é considerada pelo estagiário fundamental no seu processo de melhoria, através de um acompanhamento do trabalho do estagiário (r.5, r.6) «responsáveis pela correcção de determinadas lacunas e ajudam-nos a melhorar alguns critérios» (r.5).

Neste sentido, tanto o supervisor como o educador cooperante são considerados elementos que podem ajudar na resolução dos problemas (r.6) que surgiram durante o estágio, «ajudá-lo na busca de soluções e estratégias para a resolução dos problemas com os quais se vai deparando» (r.6). Nesta tarefa de ajudar o estagiário, considera-se importante que não se verifique uma desresponsabilização, no que diz respeito as tarefas e responsabilidades que deve assumir. O supervisor pode fornecer material e informação ao estagiário para que possam melhorar determinados aspectos do seu *portfolio*. Blumberg (1980), contudo não deve permitir que se proceda a uma investigação própria para conseguir resolver os problemas que surjam.

Um dos problemas com o qual o estagiário se pode confrontar está relacionado com o choque entre o que são os seus objectivos e os objectivos do educador cooperante, que pode constituir-se num importante obstáculo ao normal desenvolvimento do estágio. Em situações destas o supervisor tem de assumir o papel de mediador, gerindo a situação com bom senso (Casanova, 2001).

O estagiário também pode recorrer ao supervisor e ao educador cooperante sempre que necessite de ajuda (r.7), «dúvidas ou qualquer esclarecimento, o ideal são essas duas pessoas» (r.7).

O estagiário refere a importância que o supervisor, enquanto agente deste processo de informação que lhe pode proporcionar uma ajuda importante para a resolução de problemas e no esclarecimento de dúvidas. Considera-se, todavia, que é preciso ter o cuidado de forma a que esta ajuda não ultrapasse uma barreira em que o aluno deixe de estar envolvido na tomada de decisão ou tenha liberdade para tomar as decisões (Blumberg, 1980) sobre os aspectos importantes da sua formação enquanto profissional na área da Educação de Infância.

Considera-se que o cenário ideal é aquele em que existe um ambiente de colaboração em que as decisões são tomadas depois de um processo de reflexão partilhada (Grilo & Machado, 2005), em que o estagiário consiga tomar decisões e as fundamente com argumentos sólidos.

2.5. Utilização do *Portfolio* na Prática Futura

Categorias	Indicadores
Sim	Sim, claro
	Bom instrumento de trabalho
	Útil para a prática pedagógica
	Importante para o conhecimento das características da instituição e envolventes
	Importante para a organização e depósito de informação
	Importante para incentivar a reflexão
Não	Método muito trabalhoso
Condicional	Apenas com informações sobre o meio, a instituição, a sala e o grupo
	Depende das metodologias
	Dependendo da instituição
	Mais simples

Os estagiários participantes avaliam o uso do *portfolio* como um bom instrumento de trabalho, mencionado que se trata de um instrumento de trabalho poderoso (r.11, r.15), pelo que «penso que é um bom método a adoptar» (r.15).

Na área da prática pedagógica considera-se útil que (r.4, r.5, r.7), «é através dele que iniciamos a nossa acção educativa» e que «com a sua elaboração podemos utilizar estas vantagens para a prática pedagógica» (r.4). Uma das vantagens apresentadas é fomentar o conhecimento das características da instituição e do meio envolvente (r.5, r.9, r.10). Nele «estão todos os elementos fundamentais: caracterização do meio, da instituição, e principalmente das crianças» (r.5).

A sua metodologia contribui para o estagiário organizar de forma mais consistente toda a informação (r.17) que recolhe, «muito importante ter tudo organizado, (...) registado e apontado para que sempre que precise consultar» (r.17). Uma outra razão apontada para se considerar o *portfolio* na prática profissional futura é o incentivo à reflexão (r.18), «é muito importante reflectirmos na nossa prática pedagógica, pois é através dessa reflexão que nós aprendemos mais e que podemos melhorar» (r.18).

Apenas dois estagiários afirmaram que não tencionavam utilizar este instrumento na prática futura, por se tratar de um método muito trabalhoso (r.6, r.8) «pode ser benéfico para a prática pedagógica mas a sua realização é no meu ponto de vista muito trabalhosa e desgastante, pelo que não penso aplicá-lo futuramente» (r.6).

Houve quem considerasse que poderia vir a utilizar o *portfolio*, mas que seria necessário proceder a significativas alterações para que esta prática fosse viável. Deve haver uma redução do material necessário para a caracterização (r.1, r.3, r.8), «mas recolher informação sobre o local, o grupo» (r.1), «caracterizações das crianças, das instituições e [...] actividade» (r.3). A introdução de uma maior simplicidade na metodologia (r.16, r.19) do *portfolio* pode ser um factor que contribua para que o estagiário mantenha esta prática, «penso adoptar este método na minha prática educativa, mas mais simples» (r.16).

3. Reflexões Finais sobre a Elaboração do *Portfolio*

Categorias	Indicadores
<i>Portfolio</i> enquanto instrumento de trabalho	<i>Portfolio</i> enquanto instrumento de trabalho
<i>Portfolio</i> como arquivo	Sentimento e experiências
	Reflexões sobre a prática
	Informação sobre o meio, a instituição, a sala, o grupo
	De materiais didácticos
	Da documentação recolhida
	De planificações
Importância da elaboração do <i>portfolio</i>	Para efectivo conhecimento do meio, da instituição, da sala e do grupo

Categorias	Indicadores
	Para reflexão sobre a prática
	Para o desenvolvimento profissional
	Para a aquisição de conhecimentos vários
	Para o desenvolvimento de competências várias
Avaliação da experiência de elaboração de um <i>portfolio</i>	Experiência gratificante
	Experiência interessante
Dificuldades	Periodicidade das reflexões
	Iniciar a elaboração do <i>portfolio</i>

O *portfolio* começa por ser um instrumento de trabalho (r.6), «este *portfolio* foi quanto a mim um instrumento de trabalho e de reflexões» (r.6) onde pode ser encontrado todo um conjunto de informações que têm um determinado cariz pessoal. Como tal tem também uma dimensão de arquivo de sentimentos e experiências, informações e reflexões, de material didáctico e planificações. Tudo isto compõe o *portfolio* e aliado à metodologia empregue faz deste instrumento uma importante ferramenta de apoio ao estagiário na sua melhoria profissional e também pessoal.

Nele o estagiário deposita os sentimentos e as experiências (r.6), «nele coloquei os meus sentimentos, as minhas vivências» (r.6), as suas vitórias, sempre que ultrapassa mais um obstáculo, mas também «as minhas derrotas» (r.6).

A forma como se encontra estruturado possibilita uma melhoria no processo de reflexão sobre a sua prática pedagógica (r.6, r.7, r.9, r.10, r.12) «contribuiu de uma forma geral para a reflexão da minha prática educativa». Esta reflexão e o seu aprofundamento permite-lhe uma melhoria das suas práticas, torna-se imperativo «reflectir sobre as minhas práticas e sobre quais os aspectos que tenho que melhorar» (r.6). Como se depreende trata-se de um processo dinâmico que permite uma «aprendizagem crescente devido à análise efectuada da minha acção através das reflexões pessoais» (r.10). O estagiário tem noção de que «com as reflexões fui adquirindo conteúdos muito importantes e enriquecedores para a minha vida profissional» (r.12).

Para uma fácil integração no seu ambiente de trabalho a recolha de informação sobre o meio, a sala, o grupo (r.2, r.3, r.7, r.9, r.14), é um facto que o estagiário deve ter em conta. A «identificação e caracterização deste grupo de crianças» (r.2), de «todo o meio envolvente» (r. 2) permite «perceber verdadeiramente como é que a instituição funciona, a sua gestão, a importância do projecto pedagógico» (r.3). Ao recolher toda esta informação parcial, o estagiário «no final fizeram sentido e me ajudaram a perceber a realidade em que estive a estagiar» (r.9).

A actividade de pesquisa também passou pela recolha de material didáctico (r.6), «recolhi canções, actividades e textos» (r.6).

A elaboração do *portfolio* contribui para o efectivo conhecimento do ambiente que envolve a instituição (r.7, r.13) e dos procedimentos internos a esta, «verifiquei como é fundamental uma educadora realizá-lo ano após ano, porque ela deve conhecer bem o meio, a instituição, a sala e o grupo, onde está inserida, para poder melhor trabalhar com ele» (r.7).

O *portfolio* também contribui para uma reflexão sobre a prática (r.16, r.20), «é importante, pois nele tenho reflectido sobre a pedagogia, o meu método de ensinar, permite-me pensar no que foi discutido com a educadora no momento, de forma a que eu tome decisões e modifique estratégias» (r.16).

Esta forma de actuar é importante para uma melhoria substancial no desenvolvimento profissional (r.24), «O meu *Portfolio* foi um elemento facilitador do meu progresso, foi nele que guardei todas as informações preciosas que me ajudaram a evoluir e a perceber melhor e a pesquisar tudo o que envolvia o meu grupo e se relacionava com o meu estágio» (r.24)

Esta melhoria passou pela aquisição de conhecimentos vários (r.2, r.5, r.12) «na área da intervenção pedagógica» (r.2). O estagiário considera que «compreendi e fundamentei teoricamente os factos que observei e experienciei diariamente, em relação ao desenvolvimento infantil e à intervenção educativa» (r.2).

Toda esta experiência possibilitou-lhe «conhecer e contactar em estreita proximidade com a realidade do dia-a-dia do jardim-de-infância, com todas as rotinas e actividades que lhe são inerentes» (r.2) e ganhar a consciência de que «ser educadora não é ser uma segunda mãe, pois os educadores de infância são profissionais responsáveis pela organização de actividades educativas, a nível individual e de grupo, com vista à promoção e incentivo do desenvolvimento físico, psíquico, emocional e social das crianças» (r.2).

O *portfolio* também contribuiu para o desenvolvimento de competências várias (r.2, r.7, r.14, r.16, r.18) através de procedimentos como a «pesquisa bibliográfica» (r.2), as «observações diárias» (r.2), a ajuda a «reflectir sobre a importância das rotinas na vida das crianças» (r.2) e a «reflectir sobre a minha prática» (r. 7).

A pesquisa bibliográfica visa encontrar material teórico que justifiquem as práticas adoptadas, «Tentei sempre durante a realização do *portfolio* estudar e fundamentar teoricamente todas as componentes que achei relevantes» (r.14).

A adopção da metodologia proposta pelo *portfolio* também permite melhorar a organização do trabalho e ao estabelecimento de objectos concretos que norteiam a actividade do educador de infância, «uma boa organização do trabalho possibilita ao educador ter uma direcção nas coisas que se propõe fazer» (r.2).

De entre as dificuldades vivenciadas, a periodicidade das reflexões (r.16), «custou um pouco fazer os descritivos, provavelmente seria pela obrigação de os fazer» (r.16) foi uma das mencionadas. Também o facto do *portfolio* integrar uma metodologia exigente levou a que o estagiário sentisse alguma dificuldade no início da sua elaboração (r.20), foi «difícil de o construir no início do semestre» (r.20)

O estagiário faz uma avaliação positiva da experiência de elaboração do *portfolio*, ao considerá-la gratificante (r.7) «visto que serviu para o crescimento do meu processo contínuo de aprendizagem, onde aprendi imenso» (r.7).

A percepção de que a utilização deste instrumento foi uma experiência enriquecedora (r.13) leva-o a afirmar que «quero futuramente elaborar muitos outros *portfolios* (...) porque eles vão servir de crescimento para a minha prática e para a minha futura experiência como educadora». Este «futuramente, poderá ser um instrumento de trabalho» (r.13).

4 - Análise de Dois *Portfolio*

O *portfolio* representa uma síntese do trabalho desenvolvido por dois estagiários durante o período de estágio pedagógico e este permite, quer ao estagiário quer ao orientador, perceber o desempenho do discente ao longo do ano lectivo de estágio.

O *portfolio* para além de demonstrar o trabalho que o formando realizou, revela-se de grande utilidade para o estagiário, na medida em que, permite planificar e esquematizar todas as actividades que pretende desenvolver ao longo do seu estágio.

Assim, o estagiário deve recolher o máximo de informações sobre o local onde irá estagiar e o espaço envolvente, (por exemplo: museus, teatros, cinema, pastelarias, supermercados e serviços básicos da comunidade). O conhecimento do meio envolvente irá permitir ao estagiário informação com a qual ele possa desenvolver actividades com as crianças explorando o meio envolvente.

Se o contexto imediato de educação pré-escolar é fonte de aprendizagens relativas ao conhecimento do mundo, este supõe também uma referência ao que existe e acontece no espaço exterior, que é reflectido e organizado no Jardim-de-infância. Este contacto com o exterior pode ser proporcionado pela educação pré-escolar - as deslocações ao exterior têm, muitas vezes essa finalidade. Orientações Curriculares (2002).

Toda a informação recolhida, para e durante a realização do estágio deverá estar devidamente compilada e organizada, apresentando-se no *portfolio* de forma estruturada, integrando-se em temas como: a caracterização do meio envolvente; a caracterização da instituição; as planificações semanais e durante o projecto; as reflexões diárias sobre a sua prestação enquanto estagiário; e a reflexão final sobre o seu desempenho durante o estágio.

O *portfolio* é um instrumento bastante útil como meio de consulta, permite verificar qual foi a evolução e os obstáculos sentidos pelos estagiários neste processo, o *portfolio* assume a função de diário onde o estagiário reflecte sobre a prática e em simultâneo expressa as suas emoções.

Para além de ser bastante útil ao estagiário a construção deste *portfolio* como já foi referido, permitirá que o supervisor acompanhe e ajude o estagiário de uma forma mais eficaz para que este consiga cumprir os objectivos inerentes à cadeira de forma a interiorizar tudo o que a experiência do estágio lhe proporcionou.

Os trabalhos apresentados pelos formandos um e dois são exemplos claros da função do *portfolio* enquanto ferramenta pedagógica.

Ambos apresentam: introdução/metodologia; caracterização do meio; caracterização da instituição (ligação do meio a pratica); caracterização da sala; caracterização do grupo (inicial e final); registos diários (planificações, descritivos/reflexões); reflexão final e conclusão; anexos e bibliografia.

Para cada um dos dois estagiários o *portfolio* é um instrumento facilitador da sua prática futura. A sua estrutura pode ser consultada em anexo. De seguida far-se-á uma análise dos registos diários e reflexões de cada um dos estagiários ao longo de dez dias.

4.1. Os Registos Diários do Estagiário 1

Esta estagiária realizou o seu estágio numa I.P.S.S em Alverca, entre Outubro e Julho onde os recursos humanos da sala foram: uma educadora cooperante, uma auxiliar de acção educativa, e um grupo de crianças de três anos. A sala é constituída por vinte e quatro crianças, doze raparigas e doze rapazes.

Da análise dos registos diário desta estagiária é possível perceber que atribui importância à distribuição das actividades de rotina. Ao longo dos dez dias de (projecto) referenciados tem o cuidado de referir as actividades de rotina das crianças, mencionando a sua participação nessas actividades ex: higiene. Nesta lógica, o descritivo começa por mencionar a hora de entrada na instituição, o acolhimento, a higiene, a conversa no tapete, o trabalho o planeamento das actividades a desenvolver com as crianças, a higiene, o almoço, novamente a higiene e por fim o repouso.

Na parte das reflexões procura fazer uma análise exaustiva dos acontecimentos que vivenciou com o seu grupo de crianças ao longo do dia de estágio. Por norma, as suas reflexões são acompanhadas de uma fundamentação teórica, utilizando para o efeito autores referenciados na área que está a ser mencionada.

É atribuída também uma grande relevância aos principais momentos de participação activa do estagiário no local de estágio. A estagiária tem a preocupação em estar em constante interacção com as crianças, mesmo nas actividades de brincadeira livre. «Dirigime para próximo das crianças e juntei-me às suas brincadeiras». Este comportamento deve-se ao facto de ter constatado que tal se revelava importante para as crianças, «sei que também é importante para elas, nós participarmos nas suas brincadeiras e sei que gostam», «também acho piada ao facto de quando as crianças experimentam alguma coisa quererem que eu experimente também».

A intervenção do educador permite um alargamento do jogo simbólico através de sugestões que ampliam as propostas das crianças, criam novas situações de comunicação, novos “papéis” e a sua caracterização.

A interacção ao nível do pessoal da instituição também é referenciado, particularmente as conversas que tem com a sua educadora cooperante, «Entretanto chegou a educadora e fiquei a conversar um pouco com ela». Na sua reflexão revela a importância que esta conversa teve na sua motivação e forma de encarar a sua participação nas actividades com as crianças, «Conversa que desenvolvi com a educadora, pois revelou interesse em conversar comigo deixando-me assim mais à vontade».

Menciona também que o facto de conseguir atingir os objectivos a que se propõe em cada uma das actividades lhe aumenta a confiança na sua prática e estimula a sua motivação para continuar a desenvolver um trabalho significativo com estas crianças, «penso que o objectivo foi alcançado (...) fico bastante contente e motivada sempre que isso acontece, dando-me cada vez mais ânimo e gozo trabalhar».

Fruto da falta de experiência, que é própria desta fase do percurso académico/profissional, sempre que se registam situações que fogem à rotina diária ou ao que foi programado pela estagiária, esta fica algo receosa ou mesmo insegura, «por toda aquela agitação fiquei um pouco receosa, pois não sabia como se iriam comportar durante a minha actividade». A estratégia que adopta para não fazer transparecer os seus receios para as crianças passou por «(...) não mostrei o meu receio e tentei sempre mostrar-me confiante».

A aluna estagiária considera que o grupo com o qual trabalhou era «um pouco agitado e que por vezes dificulta o nosso trabalho», «O grupo estava novamente um pouco agitado».

À medida que o relacionamento com as crianças se ia aprofundando, maior era os sentimentos positivos que a aluna estagiária criava em relação ao grupo, «cada vez mais gosto de estar junto destas crianças», «(...) admito que me sinto super bem com estas crianças (...)». Este relacionamento é reforçado quando as crianças expressam os seus sentimentos para com a estagiária, «demonstrarem atitudes de carinho para comigo faz-me sentir super bem e bem sucedida e bem recebida».

O afecto demonstrado pelas crianças à estagiária pode estar relacionado com a forma como esta aborda os problemas que surgem, «Duas das crianças estavam com muita dificuldade em comer, por isso fui ter com uma delas e fui conversando come ela até ela acabar por comer». Também a abordagem que teve em relação à necessidade de diálogo que as crianças evidenciavam, «dando espaço para que cada um fale e sinta que deu uma contribuição para o grupo (...) é notório a satisfação que eles sentem quanto se exprimem e comunicam», «falamos sobre o tema e deixei-os expressarem-se à sua vontade», permitiu estabelecer uma relação de confiança.

Este tipo de atitude contribui para desenvolver a capacidade linguística, «gosto muito de conversar com as crianças e de saber todas as novidades que eles tanto gostam de partilhar (...) desenvolvem a linguagem».

Ao conseguir superar as dificuldades que lhe foram aparecendo a sua autoconfiança era reforçada e «as minhas expectativas para a próxima semana são bastante boas pois sei que ainda poderei melhorar mais». No reforço da sua confiança nas suas capacidades para lidar com as situações e implementar estratégias que melhorem a prática pedagógica são muito importantes os estímulos que a educadora cooperante transmite, «gostei bastante da conversa que tive com a educadora, pois mostra-se muito interessada em falar comigo e em dar-me a sua opinião».

No final a estagiária faz uma avaliação positiva da sua experiência «gostei muito de estar durante duas semanas com este grupo o que me fez muito bem». O facto do grupo apresentar uma dinâmica nem sempre adequada à aprendizagem e ao normal desenvolvimento das actividades do grupo, pode também ter contribuído para que a estagiária tenha desenvolvido competências para lidar com este tipo de situações, «apesar de serem um grupo um pouco complicado, só lhes tenho a agradecer o facto de me proporcionarem bons momentos».

4.2 Os Registos Diários do Estagiário 2

Este aluno estagiário, nos seus registos diários, atribui pouca importância às actividades de rotina, prefere focar a sua atenção nas actividades pedagógicas que desenvolve com as crianças. As suas reflexões são sucintas e direccionadas para aspectos muito específicos, em particular, os objectivos que conseguiu alcançar com as actividades pedagógicas que implementou.

Quando confrontado com situações que fugiam ao normal decurso das actividades, ou comportamentos por parte das crianças revela-se agitado, «hoje foi um dia bastante complicado, as crianças estavam eufóricas», o estagiário revela insegurança quanto à forma como deve gerir a situação. Apresenta também algum receio quanto ao facto de conseguir cumprir os objectivos a que se propôs com a realização das actividades.

De facto o aluno, por via da metodologia adoptada opta por colocar a si próprio um determinado conjunto de objectivos a alcançar na sua planificação. Contudo, devido a dificuldades várias nem sempre os consegue alcançar, «aulas extracurriculares terem sido seguidas e levarem muito tempo da minha manhã». Este tipo de situações provoca no estagiário alguma ansiedade, que pode ser contra produtora para as crianças.

Todos os receios assumem uma dimensão maior quando o aluno está a iniciar o estágio, ou uma nova fase do mesmo, «eu, um pouco nervoso. Talvez por iniciar uma nova fase do estágio». Este nervosismo advém do facto de ainda não possuir a confiança necessária em si mesmo de que será capaz de ultrapassar os obstáculos que se lhe vão deparar. Esta confiança só é obtida com a prática, que lhe permite desenvolver competências e adquirir outras para o exercício da sua profissão.

Na sua discrição o estagiário revela que «tive um desentendimento com um menino». Este tipo de situações são sempre susceptíveis de gerar alguma apreensão e insegurança quanto à melhor forma de lidar com a situação. Neste caso considerou que a melhor estratégia para lidar com o comportamento da criança passava por ter uma atitude firme para com ele. Assim, «segurando-o com alguma força na tentativa de o acalmar, seguidamente sentei o educando na cadeira onde já estava. Ficando na mesma até eu dizer que já podia levantar-se», impôs a disciplina.

É nestes momentos que a presença da educadora cooperante se revela fundamental pois, com uma experiência profissional muito mais vasta pode transmitir ao estagiário de que a sua actuação face ao problema foi a melhor, ou então chamá-lo à atenção dos aspectos menos positivos da sua actuação, «Abordei a minha educadora sobre o assunto (...) pois não sabia se tinha reagido da melhor forma». Também constitui uma importante base de apoio para os momentos em que o aluno estagiário começa a deixar de sentir confiança no seu trabalho, «levando-me por vezes a não saber como reagir e a questionar a decisão do meu trabalho neste momento». Este tipo de dúvidas são susceptíveis de aparecer quando é confrontado com situações extremas, como foi o caso.

Também no desenvolvimento das actividades pedagógicas a colaboração desta educadora se revelaram crucial, «Hoje pedi ajuda à minha educadora para me ensinar a introduzir o Euro nas actividades.»

A educadora cooperante deve manter uma posição equilibrada neste processo, procurando compreender as limitações que o aluno tem, em consequência da sua in experiência, mas ao mesmo tempo não se deve coibir de apontar as falhas que no seu entender estão a condicionar o desempenho do estagiário. O estagiário considera que «a minha educadora é exemplar no que respeita a não se meter no meu trabalho, seja bom ou menos bom, recebo elogios, se eu errar, emenda-me sem hesitar». Como se pode depreender destas afirmações a honestidade no julgamento feito pela educadora cooperante é bem recebido pelo aluno estagiário.

Em situações em que o aluno erra é necessário que haja alguém que o alerte para tal, «A Susana chamou-me a atenção sobre uma atitude menos feliz de mim para com uma criança», para que o aluno o possa corrigir e evitar que no futuro tal volte a acontecer. Também é importante que haja uma relação honesta com as crianças e que sempre que o aluno sinta que errou o reconheça perante a criança, «pedi desculpas (sentidas) na mesma altura à criança e à minha educadora na reunião do dia de hoje».

Determinadas situações, apesar de se revelarem acontecimentos muito duros para os profissionais que agora constroem a seu percurso profissional, acabam por se revelar de grande importância no seu desenvolvimento profissional, «Hoje recebi uma lição de vida, percebi que as crianças são doces, obedientes e ao mesmo tempo explosivas (...)».

Este tipo de situações podem acontecer a qualquer momento com qualquer criança. Contudo, quando a mesma situação ocorre de forma periódica tal indicia que a família enquanto núcleo que fornece a educação básica pode não estar a desempenhar o seu papel da melhor forma.” É na família e no meio sócio cultural em que vive os primeiros anos que a criança inicia o seu desenvolvimento pessoal e social (...) que vai permitir à criança interagir com outros adultos. Orientações Curriculares (2002, p:52). Sobre este tema o aluno considera que «a educação tem início na casa de cada um desde a nascença, a criança antes de entrar em qualquer instituição deve receber formação e educação deve a receber em casa e pelos seus pais».

Neste sentido, pode afirmar-se que considera que a família da criança deve continuar a assumir um papel central na sua educação «O educador, mesmo em estágio, deve manter uma comunicação com os encarregados de educação e com eles assumir estratégias para a adaptação das crianças». Neste sentido, procurou manter um contacto próximo com os encarregados de educação «indo ao encontro deles e dos seus educandos à entrada da sala de aula»

No que se refere às actividades que desenvolve durante a sessão com as crianças evidencia sempre o objectivo que pretende alcançar com as crianças, «com as actividades de hoje quis proporcionar aos meus educandos um desenvolvimento a nível da motricidade global e fina». Procura, no final da descrição da actividade, reflectir sobre a receptividade das crianças e compara com as suas expectativas, «as crianças surpreenderam-me pela positiva, pois mostraram estarem todas muito bem desenvolvidas no que diz respeito à motricidade fina».

Considera que as actividades pedagógicas não se devem cingir ao espaço físico do Jardim-de-Infância «o ensinar não deve estar sempre dentro das paredes da instituição. O saber estar em vários locais também faz parte do ensino do J.I». Às crianças deve ser proporcionado o contacto com outros ambientes, tanto mais que o grupo com o qual o aluno estagiário estava a desenvolver o seu trabalho estão numa fase de transição para a escolaridade obrigatória «por isso merecem uma atenção especial do educador. O papel deste deve ser mais dedicado e ao mesmo tempo mais rigoroso».

No processo de desenvolvimento holístico das crianças o aluno estagiário considera que «o educador deve ter sempre em mente que a educação pré-escolar é um processo contínuo, que deve partir daquilo que as crianças já sabem».

A interacção que estabeleceu com educadora cooperante permitiu-lhe formar uma opinião muito particular sobre a educadora «é uma excelente profissional e pessoa, ensinou-me muito, principalmente no que diz respeito a introduzir alguns temas». O relacionamento entre ambos, segundo o aluno estagiário, sempre se revelou muito aberto e frontal, sendo visível quando a educadora cooperante analisou a sua actuação. No final «(...) eu e a educadora fomos para o refeitório conversar sobre o estágio intensivo que terminou hoje e combinar tarefas para o próximo tema (...)». A avaliação que ela fez do desempenho revelou que ela «gostou muito do meu trabalho ao longo destes dias, que correspondi bem às suas expectativas, que tenho um bom relacionamento com as crianças assim como controlo sobre as mesmas».

A reflexão sobre a sua actividade permitiu-lhe desenvolver uma auto-crítica, a partir da qual chegou à conclusão de que é «uma pessoal aplicada no meu trabalho (estudos / estágio), fazendo o meu melhor e procedendo o mais correcto possível». Este posicionamento face à sua profissão levou a que tenta-se «mostrar aos meus educandos uma atitude positiva, essencial para o bom desenrolar das actividades e para que eles se sentissem motivados».

Numa reflexão final, o aluno estagiário considera que o «papel do educador é estimular e proporcionar momentos de pura diversão em instrução».

Conclusão

No presente estudo procurámos estudar o *portfolio: instrumento facilitador da prática pedagógica do estagiário em Educação de Infância*.

Através da análise da percepção que, um grupo de estagiários têm do *portfolio*, enquanto instrumento facilitador da sua prática pedagógica, permitiu-nos descrever e interpretar alguns processos possíveis de alterar durante a construção deste instrumento e compreender também alguns dos contributos do processo de supervisão aliados ao desenvolvimento conjunto de aprendizagens entre as estagiárias e a supervisora no contexto de reflexão partilhada.

Da análise destes processos emergiu um conhecimento mais profundo sobre a relação entre a aprendizagem o desenvolvimento reflexivo dos estagiários e a acção da supervisora.

A observação sistemática da prática pedagógica, as sessões de tutoria para uma reflexão conjunta dessa mesma prática, a escrita reflexiva e a qualidade da relação estabelecida entre as estagiárias e a supervisora facilitam o papel da supervisora no sentido de, em conjunto, construírem de forma continuada um clima propício ao desenvolvimento de uma prática reflexiva.

Permitiu, ainda, compreender as vantagens e desvantagens que os estagiários encontraram durante a elaboração do *portfolio*.

Seguindo o mesmo raciocínio considerámos que seria pertinente analisar as suas expectativas sobre este instrumento em **quatro momentos** do processo de estágio.

No **primeiro momento** analisaram-se as expectativas iniciais, que os estagiários tinham, em relação ao contributo que a elaboração do *portfolio* pode ter na sua adaptação ao estágio e em que medida poderia melhorar a sua prática pedagógica. Concluímos que o estagiário atribui uma grande importância ao estágio tanto na vertente académica, como pessoal, pois pela primeira vez vai poder aplicar todo o saber teórico, fazendo a articulação entre a teoria e a prática.

Através da construção do *portfolio*, o estagiário tem possibilidade de ultrapassado o carácter obrigatório da elaboração deste instrumento, registar, de modo contínuo, experiências e situações significativas para eles durante todo o processo de estágio.

Em termos gerais o estagiário tem a expectativa que a adopção do *portfolio* e da metodologia que lhe está subjacente constituirá um elemento facilitador da sua aprendizagem enquanto estagiário, contribuindo de forma decisiva para a melhoria da sua prática pedagógica. O estagiário deposita nesta metodologia grandes expectativas, considerando que se trata de um instrumento que pode facilitar a sua integração profissional.

O facto de a metodologia contribuir para sensibilizar o estagiário a proceder a uma reflexão diária sobre a sua prática conduz a uma atitude reflexiva e a um exercício de auto-avaliação. Os estagiários consideraram que ao privilegiar a construção de reflexões, o *portfolio* possibilitará o desenvolvimento de estratégias mais adequadas à sua prática.

O processo narrativo, na construção do *portfolio*, enquanto estratégia de formação, cria no estagiário um sentimento de autoria, que produz conhecimento primeiramente de si para si, pois, a partir do processo narrativo, o sujeito está a fazer uma reconstituição de significados das experiências consideradas as mais importantes de sua vida (Sá Chaves, 2005) e, posteriormente, tem a possibilidade de partilhar com os colegas através de sessões de tutoria com os seus pares e com o supervisor, num processo de partilha conjunta. O estagiário dá relevância a esta partilha, pois considera que pode contribuir para uma melhor correcção de erros na sua prática pedagógica (Sá Chaves, 2005).

O formando, através da reflexão partilhada, pode ter uma consciencialização mais correcta de quais os pontos fortes e fracos da sua actuação enquanto estagiário em Educação de Infância. O feedback do supervisor, que o estagiário espera que seja contínuo, é outro aspecto que espera ver potenciado com a elaboração do *portfolio*.

O supervisor torna-se num dos principais elementos de todo este processo, surgindo aos olhos do estagiário como uma mais-valia, na adaptação à nova realidade e na ajuda à construção de um percurso de crescimento profissional e pessoal.

O **segundo momento** de recolha de dados decorreu quando o aluno já se encontrava em estágio. Neste momento pretendíamos avaliar se as expectativas iniciais do estagiário se estavam a cumprir. O *portfolio* deixou de se limitar a um conjunto de documentos, para passar a tornar-se num instrumento facilitador da sua prática. O estudo demonstra ainda, que o *portfolio* embora apresente elementos constrangedores, estes são facilmente ultrapassáveis.

Neste momento uma das constatações que é mais referida prende-se com o impacto do *portfolio* na prática pedagógica. A expectativa que existia quanto às potencialidades deste instrumento para o correcto desenvolvimento da prática pedagógica veio a confirmar-se.

Os estagiários referem, que a metodologia que tiveram de utilizar, fazendo recolha de elementos referentes às caracterizações do meio, instituição e das crianças, lhes possibilitou adequarem as planificações às necessidades do grupo desenvolvendo em simultâneo o espírito de investigação.

O descritivo/reflexão diário sobre as práticas, revelou-se um dos aspectos mais importantes uma vez que permitiu desenvolver e melhorar as suas competências e a sua capacidade de reflexão e auto – avaliação, não deixaram no entanto de referir o aspecto repetitivo das reflexões como sendo a desvantagem encontrada na construção do *portfolio*.

A reflexão promove não só as capacidades de investigação sobre a acção, mas também a conceptualização das teorias subjacentes a cada investigador/interveniente transformando, assim, os professores em geradores de teorias que antes consideradas se viessem de investigadores "encartados". As teorias geradas pelos próprios professores, embora em linguagem mais simplificada, não deixam de ter validade uma vez que tiveram origem na observação e investigação sobre a prática teórica (Alarcão, 1996, p:76).

Uma das críticas já referidas anteriormente referente a esta metodologia é a necessidade de efectuar as planificações diárias e proceder às descrições/reflexões sobre as mesmas de forma também diária causando nos estagiários (algum cansaço). Este tipo de actuação torna o processo repetitivo pois, ao fim de algum tempo de estágio, a novidade deixa de existir e o aluno passa a repetir as mesmas situações na descrição diária das suas actividades, o que adiciona pouca riqueza ao conteúdo. O estagiário deixa de retirar proveitos desta prática para apenas ver o seu limitado tempo ser absorvido por uma tarefa que, segundo ele, acrescenta pouco à qualidade da sua prática pedagógica.

A reflexão sistemática, por parte do estagiário quanto às suas acções contribui para a melhoria das suas capacidades enquanto futuro educador, pelo que se depreende que este modelo de acompanhamento e aconselhamento do aluno tem um vasto conjunto de vantagens para ele.

Para fazer face a este problema considera-se que se deve ter em conta a proposta de (Sá Chaves, 1997), relativamente à questão da quantidade de informação a incluir, que refere, que deve ser evitado o carácter repetitivo dos descritivos/reflexões. Para tal deve ser utilizado como referência o critério que, determina que num processo de selecção de documentos a incluir no *portfolio*, relativamente a cada tema, se anule a informação que não traga nenhuma mais-valia.

Estes aspectos negativos associados à elaboração do *portfolio* são ultrapassados pelos elementos facilitadores que o aluno encontrou durante a elaboração do mesmo.

Alguns estagiários referiram que sentiram alguma dificuldade no início da elaboração do *portfolio* em se ajustarem à metodologia que teriam de aplicar. Para ultrapassar esta dificuldade o supervisor é um elemento fundamental. A sua experiência revela-se, uma importante mais-valia para o aluno estagiário, na medida em que lhe fornece indicações de ajuda, para este poder ultrapassar as dificuldades sentidas ao longo do estágio.

No **terceiro momento**, após o fim do período de estágio, foi solicitado aos estagiários que procedessem a uma reflexão final daquilo que o *portfolio* representou para o seu desenvolvimento profissional e pessoal.

A avaliação que foi feita à metodologia do *portfolio* faz com que o estagiário considere que este instrumento contribuirá para o desenvolvimento da sua prática pedagógica ao longo do seu percurso profissional, razão pela qual pretende continuar a fazer uso do mesmo para potenciar o seu desempenho profissional.

Contudo, a sua utilização não será feita nos moldes que utilizou para a realização do *portfolio* de estágio, considerando que será necessário proceder a alguns ajustes de forma a torná-lo mais operacional, pois a forma como está estruturado torna-o num instrumento que absorve muito do seu tempo disponível. Por esta razão, a sua utilização na vida profissional só se torna viável se proceder a uma simplificação da metodologia.

Corroborar-se, neste estudo, que o *portfolio* é um processo dinâmico e flexível, enquanto estratégia de formação, e torna-o um instrumento capaz de dar conta da complexidade dos múltiplos factores que influenciam e determinam os processos de formação.

Este instrumento é referenciado por (Sá-Chaves 1997; Alarcão I, 1996) *como o reflexo do seu autor é confirmado pelo estagiário que considera tratar-se de um instrumento que tem um cariz muito pessoal e que por esta razão ele se sente identificado com o mesmo*. No entanto, é necessário ter presente que se trata de uma ferramenta que obedece a uma metodologia bastante rígida que conduz a que a estrutura do *portfolio* seja a mesma, pelo que se pode afirmar que a capacidade criativa do seu autor é bastante limitada.

No **quarto momento** a análise do *portfolio* dos dois alunos permitiu – nos compreender que, apesar de em termos de apresentação haver diferenças assinaláveis, os conteúdos que os estruturavam não diferiam de forma significativa.

Neste contexto, coloca-se a questão de saber até que ponto é que se pode considerar que se trata de um instrumento pessoal, pois se por um lado apresenta as vivências e reflexões do seu autor, por outro tem uma estrutura padronizada que o torna igual para todos os alunos. As diferenças entre *portfolio* acabam por ser pontuais e referem-se mais ao aspecto físico do *portfolio* do que aos seus conteúdos. É de referir que um dos estagiários optou por desenvolver uma descrição ao pormenor das actividades diárias, mesmo das relacionadas com a rotina de um Jardim de Infância enquanto que o outro estagiário optou por fazer a descrição de acontecimentos e actividades que não apresentavam um carácter de rotina.

Da análise às reflexões diárias dos dois estagiários referimos o interesse da conversa com a educadora cooperante mas, sobretudo, a importância e a necessidade de descrever os seus sentimentos durante todo o processo de estágio intensivo.

A necessidade de proceder à narração das actividades diárias e respectivas reflexões tornam o *portfolio* algo monótono e repetitivo, em especial no que diz respeito às tarefas diárias de rotina.

O *portfolio* apresenta um conjunto de características que o tornam mais adequado, em detrimento das metodologias tradicionais. Contudo, para retirar o melhor partido das suas potencialidades é necessário que o estagiário desenvolva um trabalho sério, de respeito para com a metodologia que se encontra subjacente ao mesmo, onde o trabalho de pesquisa, narração das actividades diárias e a reflexão fundamentada em suporte teórico assumem um papel central.

Esta investigação pode constituir um contributo para compreender a importância do *portfolio* para o estagiário futuro educador de infância. O elemento que mais o valoriza é o facto dos dados recolhidos junto dos estagiários terem sido recolhidos em **quatro momentos**: antes, durante, no final do estágio através das reflexões finais e por fim a análise das reflexões de dois *portfólios* durante o estágio intensivo. Este tipo de estratégia permitiu-nos compreender as expectativas e anseios que o estagiário apresenta antes de começar a elaborar o *portfolio*, que esperanças depositam nele e como encara a nova fase da sua vida profissional.

A nível científico, este trabalho pode contribuir para a melhoria da prática dos actores que estão envolvidos neste processo: os formandos e os formadores que têm a função de supervisão.

Em termos pessoais, o presente estudo permitiu-nos, essencialmente, aprofundar conhecimentos sobre esta temática, mas também nos garantiu a possibilidade de conseguir uma melhoria qualitativa nas funções de supervisão pedagógica, conhecermos de forma estruturada a visão do estagiário sobre os temas aqui abordados, contribuindo ainda de uma forma mais geral para a consciencialização de supervisores e orientadores ao reflectirem sobre a complexidade da elaboração do *portfolio* bem como à disponibilização de material adequado de forma a auxiliar o formando nas suas pesquisas. Permite também compreender onde e quando é que o aluno estagiário mais precisa da presença do supervisor para o ajudar nesta fase inicial da sua vida profissional.

As análises e interpretações decorrentes do presente estudo permitem que delas se retirem sugestões e questões para futuras pesquisas. Neste enquadramento, abordámos questões importantes sobre a temática, embora se considere que existem pontos que necessitam de ser aprofundados, nomeadamente questões relacionadas com o papel do educador cooperante. É importante compreender de que forma esta cria redes de apoio e suporte no exercício da profissão que permitam o desenvolvimento pessoal do formando e das novas técnicas de avaliação alternativa.

Por último, considerámos importante referir que o trabalho desenvolvido se traduziu num enriquecimento pessoal, pela aprendizagem que fizemos como investigadora e como supervisora. Emergindo também a necessidade da existência de um relacionamento mais profundo entre o estagiário o educador cooperante e o supervisor.

A análise das reflexões dos estagiários permitiram-nos compreender diferentes aspectos da construção de *portfolio*, a citar: o carácter obrigatório da 1.^a parte na construção do *portfolio* (caracterização do meio da instituição e do grupo de crianças); o carácter repetitivo dos descritivos sobre as actividades desenvolvidas no seu dia-a-dia de estágio, que leva o estagiário a sentir-se por vezes pouco estimulado no seu trabalho; a importância do supervisor como parte fundamental no processo de ensinar a aprender e a compreender; e por fim o papel do educador cooperante que não é dispensável no processo de supervisão, pois pelo tempo que passa com o estagiário tem uma posição privilegiada que lhe permite aperceber-se das suas dificuldades e assim ajudá-lo a ultrapassá-las.

É nesta perspectiva que, tendo em conta a investigação em Formação de Professores e as conclusões a que chegámos que sugerimos, para futuros estudos de investigação as seguintes propostas:

- O que é que o supervisor considera importante para a construção do *portfolio* na formação inicial em Educação de Infância;
- Compreender o papel do educador cooperante na construção do *portfolio* que é utilizada como apoio à formação inicial em Educação de Infância.
- Qual a importância da relação existente entre o estagiário, o educador cooperante e o supervisor na construção do *portfolio* enquanto instrumento de avaliação formativa.

Referências Bibliográficas

- Adler, S. (1991). *The reflective practitioner and the curriculum of teacher education*. Journal of education for Teaching 17 (2). Pp.139-150.
- Alarcão, I.(1996). *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Porto. Porto Editora.
- Alarcão, I.(2005). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. São Paulo. Cortez Editora.
- Alarcão, I. & Roldão, M.(2008). *Supervisão – Um contexto de desenvolvimento profissional dos professores*. Mangualde. Edições Pedagogo.
- Alarcão, I & Tavares, J.(1987). *Supervisão da Prática Pedagógica – uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra. Almedina.
- Alarcão, I. & Tavares, J.(2003). *Supervisão da prática pedagógica: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra. Almedina.
- Amaral, M.; Moreira, M. & Ribeiro, D.(1996). *O papel do supervisor no desenvolvimento do professor reflexivo – estratégias de supervisão* in Alarcão, I. (org.). (1996). *Formação reflexiva de professores – estratégias de supervisão*. Porto.Porto Editora.
- Bardin, L.(2004). *Análise de conteúdo*. Lisboa. Edições 70.
- Barreira, C M. (2001). *Avaliação das Aprendizagens em Contexto Escolar – Estudo de Atitudes dos Docentes face ao Modelo de Avaliação do Ensino Básico*. Dissertação de Doutoramento em Ciências da Educação, na Especialidade de Formação de Professores, apresentada à Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Bernardes, C. & Miranda, F.(2003). *Portefólio – uma escola de competências*. Porto. Porto Editora.
- Bizarro, R. (2001). *Aprender, ensinar, avaliar em F,L, E (3º ciclo do Ensino Básico; alguns percursos para a autonomia)*, in Colóquio Ensino das línguas Estrangeiras: Que Estratégias Politico - Educativas? FPCEP doc poli copiado.
- Bogdan, R. & Biklen, S.(1994). *Investigação qualitativa em educação: uma interpretação à teoria e aos métodos*. Porto. Porto Editora.
- Borko,H.,Michalex, P.,Timmons, M. Siddle, J.(1997). *Student teaching portfolios: a tool for promoting reflective practice*. Journal of Teacher Education, 48 (5).pp.345-357.
- Blumberg, A. (1980). *Supervisors and Teachers: a private cold war*. Berkeley. California McCutchan. 2n ed.

- Canavarro, A.; Martins, C. & Rocha, I.(2007). *Avaliação na formação de professores: Alguns pontos para discussão*. EIEM EM/SPCE São Pedro do Sul.12 e 13 de Maio 2007 em http://www.esev.ipv.pt/eiem2007/index_ficheiros/GD%20-%20Professores.doc.
- Carmo, H; Ferreira, M M (1998). *Metodologia da Investigação, guia para auto aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Casanova, M.(2001).*Evaluación y atención a la diversidad in A. S. Compané, Educar para la diversidad en el siglo XXI*. Madrid.Mira Editores.
- Castro-Almeida, C., Le Boterf, G. & Nóvoa, A. (1993). *A avaliação participativa no decurso dos projectos: Reflexões a partir de uma experiência de terreno* (Programa JADE) in A. Estrela e A. Nóvoa (Orgs.). *Avaliações em Educação: Novas perspectivas*.Lisboa: Dom Quixote.pp. 115 – 137.
- Ceia, C. (s/d). *A construção do porta-fólio da prática pedagógica: um modelo dinâmico de supervisão e avaliação pedagógicas*. Faculdade de Ciências sociais e Humanas. Universidade Nova de Lisboa.
- Ceia, C. (2001). *Porta-fólio da Prática Pedagógica*. Universidade Nova de Lisboa em <http://fcsh.unl.pt/docentes/cceia/rfe.htm>.
- Clark C e Tierney R. J (1998) *Portfolios: assumptions, tensions and possibilities*. Reading Research Quarterly. Vol.33 Nº 4,474-486.
- Coelho, C. & Campos, J. (2003). *Como abordar o portefólio na sala de aula*. Porto. Areal Editores.
- Cole, D.; Ryan,C; Kick, F ; Mathies, B (2000). *Portfolios Across the Curriculum and Beyond*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Cunha, M. (2007). *O portfolio na educação de infância: estratégia de comunicação escola – família*. Dissertação ao grau de Mestre em Ciências da Educação.Lisboa.Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.Universidade de Lisboa.
- Dias, C. (2005). *Portfolio reflexivo: fragmentos de uma experiência*. in Alarcão, I. (org.) *Formação reflexiva de professores – estratégias de supervisão*. Porto. Porto Editora.
- Esteves, M. (2002). *A Investigação enquanto estratégia de formação de professores* (Um estudo) Instituto de Inovação Educacional Lisboa 2002.
- Easley,S. e Mitchell,K. (2003). *Portfolios matter: Wahat, Where, when, whay and how to use them*. Ontário: Pembroke Publishers Ltd.
- Fernandes, M. & Veiga Simão, A.(2007). *O portfolio na educação de infância: estratégia de reflexão dos educadores e das crianças*. in Simão, A. M. V.; Silva, A. L. da; Sá, I.(orgs.). *Auto-regulação da aprendizagem. Das concepções às práticas*. Colecção Ciência da Educação, Lisboa. EDUCA.

- Flick, U. (2005) *Métodos Qualitativos na Investigação Científica* (1ª Ed) Lisboa: Monitor.
- Flores, M. (2000). *A indução no ensino: desafios e constrangimentos*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Fortin, Marie-Fabienne. (2003). *O processo de investigação: Da concepção à realização*. Loures. Lusociência.
- Formosinho, J. (2000). *Especialização docente e administração das escolas – análise das dimensões da especialização docente e problematização da sua articulação com a administração das escolas*. Educação, Sociedade e Culturas nº 13, 7-42.
- Formosinho, J.(org) 2002 *A Supervisão na Formação de Professores I Da sala à escola*. Porto Editora.
- Freidus, H. (1998). Mentoring *portfolio* development. in N. Lyons (ed.). *With portfolio in hand- validating the new teacher professionalism*. New York: Teachers College Press.pp.51-68.
- Galvão, V. (2005). *A utilização do “Portfolio” reflexivo na disciplina de Biofísica de um curso de Fonoaudiologia*. In Sá-Chaves, I. (org.) *Os “Portfolios” Reflexivos (Também) Trazem Gente Dentro – Reflexões em torno do seu uso na humanização dos processos educativos*. Porto: Porto Editora.
- Garcia, C.(1999). *Formação de Professores para uma mudança educativa*. Colecção Ciências da Educação, Séc. XXI. Porto. Porto Editora.
- Grilo, J. & Machado, C. (2005). *Portfolios Reflexivos na Formação Inicial de Professores de Biologia e Geologia: Viagens na Terra do Eu*. In Sá-Chaves, I. (Coord.) (2005) *Os “Portfolios” Reflexivos (Também) Trazem Gente Dentro: reflexões em torno do seu uso na humanização dos processos educativos*. Porto. Porto Editora.
- Glickman, C. (1981) *Developmental Supervision:Alternative Approaches for Helping Teachers to improve instruction*, Alexandria, Virginia, Association for Supervision and Curriculum Development.
- Glickman, C. (1980) *The Developmental Approach to Supervision*. *Educational Leadership* 1980p178-180.
- Hargreaves, A. (1998), *Os professores em tempos de mudança*. Lisboa: McHgraw-Hill.
- Hernández, F. (1998) *Transgressão e Mudança na e Educação: os projectos de projectos de trabalho*. Porto Alegre : Artmed.
- Holsti, O. (1969), *A computer content analysis program for analysing attitudes: the measurement of qualities and performance*, in Gerbner, G., *The analysis of communication content, developments in scientific theories and computer techniques*, Nova Iorque, Wiley.

- Hurst, B., Wilson, C. e Cramer, G. (1998). *Professional teaching portfolios: tools for reflection, growth, and advancement*. Phi Delta Kappan, 79(8), 578-582.
- Klenowski, V. (2004). *Desarrollo de Portfolios para el Aprendizaje y la Evaluacion*. Nasea, SA de Ediciones.
- Klenowski, V. (2003), *Developing portfolios for learning and assessment: Process and principlis*. Londres. Routledge Falmer.
- Loughran, J. & Corrigan, D. (1995). *Teaching portfolios: A strategy for developing learning and teaching in preservice education*. Teaching & Teacher Education, 11(6), 565-577.
- Luwisch, F., (2002) *O ensino e a Identidade Narrativa*, Revista de Educação, vol.XI nº2, DE/FCUL, Lisboa.
- UAE, Paper presented to the International Council on Education for Teaching World Assembly, Amsterdam, Netherlands.
- Mesquita-Pires, C. (2007). *Educador de Infância – Teorias e práticas*. Porto. Profedições.
- Mosher, R.; Purper, D. (1972). *Supervision: the reluctant Profession*, Boston, Massachusetts, Houghton Mifflin.
- McAfee, O e Leong, D. (2002), *Assessing and Guiding Young Children's Development and Learning*, 3ª Edição, Boston, Allyn and Bacon.
- MsAskil, T. (2002). *A model for Electronic Portfolios, in Teacher Education Programs and Beyond: a case study of portfolios at Zayed University*.
- Neves, J. (1996). *Pesquisa qualitativa- características, usos e possibilidades*. Consultado em 2006, Março, 31 em <http://www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/C03-art06.pdf>.
- Nóvoa, A. (1992) *Formação de Professores e Profissão docente*, in Novóia, A. (org), Os professores e a sua formação, Lisboa, Publicações Dom Quixote, pp.15-53.
- Orientações Curriculares. (2002) Ministério da Educação Lisboa 2002.
- Perrenoud, Ph. (1995). *Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar*. Coleção Ciências da Educação, nº 19 Porto: Porto Editora.
- Ponte, J. (1994). *O desenvolvimento profissional do professor de matemática*. Educação e Matemática, 31, 9-12 e 20.
- Quivy, R., Campenhoudt, L. (2003). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa. Gradiva.
- Revista da Educação. (2002). Volume XI. Nº 1 Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.

- Rodrigues, A. (2001). *A formação de formadores para a prática na formação inicial de Professores*. Seminário de Modelos e Práticas de Formação Inicial, FPCE-UL.
- Rovira, E. (2000). *Entramos en la era portfolio ?* Bordon, Sociedad Española de Pedagogia, 52 (4), 509-521.
- Sá-Chaves, I. (1997), *Novas abordagens metodológicas: os portfolios no processo de desenvolvimento profissional e pessoal dos professores*, in A Estrela e J Ferreira (orgs), *Métodos e Técnicas de Investigação Científica em Educação*, Actas do VII Colóquio Nacional da Secção Portuguesa da AIPELF/AFIRSE; Lisboa AFIRSE Portuguesa.
- Sá-Chaves, I. (1997). *A formação de professores numa perspectiva ecológica: que fazer com esta circunstancia? Um estudo de caso na Universidade de Aveiro* in I Sá Chaves (org). *Percursos de Formação e Desenvolvimento Profissional*, Porto Porto Editora.
- Sá-Chaves, I. (1998). *Portfólios: no fluir das concepções, das metodologias e dos instrumentos* In Almeida, L. & Tavares, J. (orgs.). *Conhecer, aprender, avaliar*. Porto. Porto Editora.
- Sá-Chaves, I. (2000). *Portfólios Reflexivos, Estratégias de Formação e de Supervisão*. Cadernos Didácticos, Série Supervisão nº1. Aveiro: Unidade de Investigação Didáctica e Tecnologia na Formação de Formadores da Universidade de Aveiro.
- Sá-Chaves, I. (2002). *A construção do conhecimento pela análise reflexiva da Praxis*. Lisboa.Fundação Calouste Gulbenkian/FCT.
- Sá-Chaves, I. (2005). (org.) *Os "Portfolios" Reflexivos (Também) Trazem Gente Dentro. Reflexões em torno do seu uso na humanização dos processos educativos*. Porto. Porto Editora.
- Schön, D. (1983). *Teaching artistry through reflection in action. In Education the reflective practitioner*. San Francisco. pp. 22-44.
- Schön, D. (1987). *Educating the reflective practitioner*. New Iorque. Jossey-Bass
- Schön, D. (1992). *Formar Professores como Profissionais Reflexivos*, in Nóvoa, A. (coord.), *Os professores e a sua formação*. Lisboa Dom Quixote.
- Shulman, L. (1999). *Portafolios del docente: Una actividad teórica*. In Nona Lyons (Org.), *El uso de portafolio : Propuestas para un nuevo profesionalismo* Buenos Aires: Amorrortu editors.pp. 44-62.
- Sousa, C. (1998). *Porta-folio: um instrumento de avaliação de processos de formação, investigação e intervenção*.
- Tavares, J. (1988). *Formação inicial e contínua dos professores realidades e perspectivas*. Revista Portuguesa de Educação 1(3).Universidade do Minho. pp. 109-124.

- Tierney, R., J. (1991). *Portfolio Assessment in the Reading-Writing Classroom*. Norwood (MA):Christopher-Gordon.
- Valadares, J., Graça, M. (1998). *Avaliando para melhorar a aprendizagem*, Plátano, Edições Técnicas.
- Vale, I. (1997). *Desempenhos e concepções de futuros professores de Matemática na resolução de problemas*. In D Fernandes, I Vale & G, Amaro (Coords.), *Resoluções de problemas na formação inicial de professores de Matemática: Múltiplos contextos e perspectivas* (pp. 1 - 38). Aveiro: grupo de investigação e resolução de problemas.
- Veiga Simão, M. (2002). *Professor: Tecnólogo do ensino ou gente social?*, in Amaral, A., *Formação de professores: Políticas e debates*, Campinas: Papirus.
- Veiga Simão, M. (2002). *A Aprendizagem estratégica. Uma aposta na auto regulação*. Nº 2 Desenvolvimento Curricular. Ministério da Educação Lisboa.
- Veiga Simão, M. (2002). *Estudo acompanhado: uma oportunidade para aprender a aprender*. Reorganização Curricular do Ensino Básico. Novas Áreas curriculares, nº2, Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica.
- Veiga Simão, M. (2004). *O conhecimento estratégico e a auto regulação da aprendizagem: implicações em contexto escola*. In Lopes da Silva, A. Sá I, Duarte, A, Veiga Simão, A M. *A aprendizagem auto regulada pelo estudante: perspectivas psicológicas e educacionais*. Porto. Porto Editora.
- Veiga Simão, M; Silva A; Sá-Chaves, I. (2007). (orgs.). *Auto-regulação da aprendizagem. Das concepções às práticas*. Lisboa. EDUCA.
- Veiga Simão, M. (2004) *Integrar os princípios da aprendizagem estratégica no processo formativo do professores*, in Lopes da Silva, A ;Duarte, M. ;Sá, I; Veiga Simão, A. (2004). *Aprendizagem auto-regulação pelo estudante: perspectivas psicológicas e educacionais*. Porto Editora. Porto. pp. 95-104.
- Veiga Simão, M. (2005). *O “Portfolio” como instrumento na auto-regulação da aprendizagem - uma experiência no ensino superior pós-graduado*, in Sá-Chaves, I. (Coord.).(2005).*Os “Portfolios” Reflexivos (Também) Trazem Gente Dentro: reflexões em torno do seu uso na humanização dos processos educativos*. Porto. Porto Editora.
- Veiga Simão, M. (2005). *Reforçar o valor regulador, formativo e formador da avaliação das aprendizagens*. In Revista de estudos Curriculares. Associação Portuguesa de Estudos Curriculares.
- Vieira, F. (1993). *Supervisão: uma prática reflexiva*. Porto: Edições ASA.
- Villas Boas, B. (2006). *Portefólio, Avaliação e Trabalho Pedagógico*. Porto. Edições Asa.

- Yin, R. (2003). *Estudo de caso: Planejamento e métodos*. São Paulo. Sage Publications.
- Walker, D. (1985). Writing and Reflection. Em Boud, D. R. Keogh e D. Walter (eds.) *Reflection :Turning Rxperience into Learning*. London : Kogan Page.
- Weaver, D. (1997) *Using Portfolios to Acess Learning in Chemistry: One School` s Story of Evolving Assessment Practice*. Disponível em WWW: < URL:< <http://www.Scholar.lib.vt.edu/theses/available/etd-11898-174632/>>.
- Zeichner, K. (1993). *Novos Caminhos para o practium: uma perspectiva para os anos 90*. In Nóvoa, A. (coord.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa. Dom Quixote.
- Zeichner, K. (1993). *A formação reflexiva de professores ideias e práticas*. Lisboa. Educa.

Anexos

Anexo 1 - Pedido de Autorização para a Realização dos Questionários

Lisboa 15 de Março de 2007

A/C: Dr^a Conceição Picoito

Assunto: Pedido de autorização para aplicação de Questionário com objectivo de estudo de mestrado

cc: Dr^a Rita Friães

Venho por este meio solicitar a V. Exas., me seja permitido aplicar um questionário com vista a realização de um estudo de mestrado centrado na temática do Portfólio a aplicar a estagiárias do 3º ano do curso de Educação de Infância.

Este estudo depreende-se com a avaliação do contributo do Portfólio para a prática pedagógica das alunas em questão, o qual posteriormente passarei à V/ apreciação.

Antecipadamente grata pela brevidade que possam dar a este assunto.

Com os melhores cumprimentos.

Atentamente

Fernanda Rodrigues

Anexo 2 – Questionário 1

Analise da frase: “ *Portfolio*: uma nova forma de encarar a aprendizagem e a avaliação, uma experiência vivenciada”.

- Objectivos?
- Metodologia?
- Conclusões?

Anexo 3 - Questionário 2

1. Em que é que a elaboração do *portfolio* contribui para o desenvolvimento da sua prática pedagógica enquanto estagiário?
2. Quais as competências que considera o *portfolio* ter evidenciado?
 - 2.1. Factores facilitadores e constrangedores do processo.
3. Após a elaboração do *portfolio* e fazendo um balanço crítico no que diz respeito à implementação, estrutura e critérios à partida estabelecidos, comente quais os constrangimentos e potencialidades encontrados.
4. Qual o papel do orientador de estágio/educador cooperante no desenvolvimento do *portfolio*?
5. Pensa de alguma forma adoptar este método na sua prática futura?

Anexo 4 - Análise do Conteúdo ao Momento 1

Expectativas Iniciais Relativamente à Elaboração do *Portfolio*.

Portfolio: uma nova forma de encarar a aprendizagem e a avaliação, uma experiência vivenciada”. Objectivos? - Metodologia? – Conclusões?

Tema	Categoria	Indicadores	Freq.	Unidades de registo
Expectativas (elaboração e entrega da primeira reflexão)	Melhorias na prática pedagógica	Maior facilidade na consecução das tarefas (r.1, r.16)	2	«Temos que ter objectivos gerais e objectivos específicos que nos vão ajudar na nossa tarefa» (r.1) «Ajudando o educador no desempenho do seu papel de ensinar e os educandos na apreensão de conhecimentos.» (r.16)

Tema	Categoria	Indicadores	Freq.	Unidades de registo
		Promoção da autoavaliação (r.2, r.10, r.15, r.18, r.20, r.24)	6	«este é de facto o grande objectivo da construção do <i>portfolio</i> , a autoavaliação do educador estagiário» (r.2) «a avaliação da nossa própria intervenção perante um determinado grupo» (r.10) «os objectivos do <i>portfolio</i> são contribuir para uma melhor avaliação sobre nós» (r.15) «permite uma auto-avaliação por parte do aluno, pois ele reflecte sobre os seus dias de estágio e as suas atitudes» (r.18) «com o <i>portfolio</i> podemos fazer a nossa auto-avaliação» (r.20) «é também um instrumento em que o aluno se auto-avalia» (r.24)

Tema	Categoria	Indicadores	Freq.	Unidades de registo
		Descrição/«arquivo» como forma de promoção da reflexividade (r.5, r.7, r.11, r.12, r.16, r.17, r.23, r.26)	7	<p>«descrevermos todas as experiências vivenciadas para assim podermos reflectir sobre as nossas experiências.» (r.5)</p> <p>«é onde descrevemos e reflectimos sobre os acontecimentos e as práticas educativas, tanto as nossas como de outros profissionais.» (r.7)</p> <p>«guardá-lo, como uma experiência que viveu e adquiriu na sua vida.» (r.11)</p> <p>«o <i>portfolio</i> é importante pois é aí que vamos ‘arquivar’ tudo o que realizámos desde reflexões (...)» (r.12)</p> <p>«é através do <i>portfolio</i> que se pode e deve descrever tudo o que envolve a creche ou o jardim-de-infância» (r.16)</p> <p>«tem como objectivo pôr lá toda a informação» (r.17)</p> <p>«ser um instrumento de consulta» (r.23)</p> <p>«é no <i>portfolio</i> que as coisas fazem sentido, pois a sua organização é a sua ‘cara’, é através dele que pensamos e concluímos» (r.26)</p>

Tema	Categoria	Indicadores	Freq.	Unidades de registo
		Enriquecimento pessoal e profissional (r.4, r.15, r.20, r.24)	4	<p>«para mim, os objectivos deste trabalho são o enriquecimento a nível pessoal e, principalmente, profissional.» (r.4)</p> <p>«ajudar-nos na nossa prática futura como educadoras; melhorar a nossa postura perante o grupo» (r.15)</p> <p>«podemos guiar-nos por ele e assim aprender bem como tirar o melhor partido. É então importante desenvolver um bom trabalho no <i>portfolio</i> para que possamos aprender e melhorar o máximo possível.» (r.20)</p> <p>«instrumento que será útil para o aluno não só durante a sua prática mas também futuramente, bem como um suporte de apoio para terceiros» (r.24)</p>

Tema	Categoria	Indicadores	Freq.	Unidades de registo
		Registo da própria evolução ao longo do estágio (r.10, r.13, r.14, r.16, r.18, r.19, r.22)	7	<p>«podemos avaliar a evolução da nossa prestação como futuras educadoras» (r.10)</p> <p>«espera-se que um <i>portfolio</i> dê um parecer elucidativo e claro do trabalho realizado durante a sua construção, de modo a que retrate fielmente a realidade exposta no mesmo.» (r.13)</p> <p>«tem como objectivo registar e orientar a nossa conduta» (r.14)</p> <p>«podemos verificar a evolução que fomos adquirindo ao longo do tempo de estágio» (r.16)</p> <p>«ajuda-nos a guiar sobre aquilo que temos feito e assim temos oportunidade de poder melhorar de uma semana para a outra» (r.18)</p> <p>«sofre uma evolução, o indivíduo é responsável pela sua aprendizagem mediante o método (metodologia) tentativa-erro, aperfeiçoa de um modo gradual» (r.19)</p> <p>«melhoramos através das diversas experiências proporcionadas ao longo do estágio» (r.22)</p>

Tema	Categoria	Indicadores	Freq.	Unidades de registo
Factores de desenvolvimento pessoal (factores que contribuíram mais para o desenvolvimento pessoal)	Elaboração das reflexões	Experiência pela vivência (r.2, r.3, r.5, r.10, r.11, r.12, r.14, r.15, r.18, r.19, r.20, r.22, r.24, r.26)	14	<p>«vai permitir aprender com os seus sucessos e insucessos na medida em que reflecte sobre eles e adquire experiência pela vivência.» (r.2)</p> <p>«é nele que está inserido tudo o que é necessário para desenvolvermos um bom estágio» (r.3)</p> <p>«aprendizagens adquiridas com uma nova experiência» (r.5)</p> <p>«este instrumento vai ser avaliado, nomeadamente pelas experiências que vamos tendo» (r.10)</p> <p>«conseguir avaliar as experiências vivenciadas» (r.11)</p> <p>«para mim o <i>portfolio</i> é muito importante pois assim podemos pensar sobre o modo como agimos, e melhorar cada vez mais.» (r.12)</p> <p>«facilita, sem dúvida, o registo e avaliação das 'experiências vivenciadas'» (r.14)</p> <p>«reflectem a experiência vivida» (r.15)</p> <p>«serve também como um registo das nossas experiências, que ficam como que gravadas e guardadas» (r.18)</p> <p>«é um instrumento que faz uma avaliação através das experiências vivenciadas pelo indivíduo» (r.19)</p> <p>«se trata de uma experiência vivenciada» (r.20)</p> <p>«através deste aprendemos e ganhamos novas experiências» (r.22)</p> <p>«aprendizagem através da prática, ou seja a construção do <i>portfolio</i> 136 visa uma série de experiências</p>

Tema	Categoria	Indicadores	Freq.	Unidades de registo
	Produção escrita das narrativas pessoais	Dizer o que correu mal e bem (r.1, r.9, r.10, r.16, r.24)	5	«podemos reflectir e desabafar o que correu mal e como podemos melhorar e o que correu bem fazer para correr ainda melhor.» (r.1) «nós avaliamos tudo o que corre bem e mal no estágio.» (r.9) «o que é que correu bem, o que correu mal» (r.10) «não esquecendo de registar o que corre bem ou menos bem» (r.16) «todas estas experiências sejam elas positivas ou negativas o aluno vai adquirindo novos conhecimentos que lhe serão úteis» (r.24)
Factores de desenvolvimento profissional (factores que contribuíram mais para o desenvolvimento profissional)	Desenvolvimento de novas estratégias	Organização da prática pedagógica (r.3, r.7, r.11, r.21, r.26)	5	«uma forma de organizar e de estruturar a nossa prática pedagógica» (r.3) «é uma forma de organizar toda a informação de um acontecimento, de forma concisa e objectiva» (r.7) «adquirir a capacidade de organizar os dados recolhidos e efectuados no estágio juntando-os à nossa aprendizagem.» (r.11) «desenvolver hábitos de organização do trabalho realizado» (r.21) «organizando dados, informações que vão ajudar substancialmente o nosso estudo» (r.26)

Tema	Categoria	Indicadores	Freq.	Unidades de registo
		Estruturação da prática pedagógica (r.3, r.24)	2	«uma forma de organizar e estruturar a nossa prática pedagógica.» (r.3) «ajuda a aluna a encontrar a melhor forma de conduzir a sua prática futuramente» (r.24)
	Construção de reflexões	Exercício de autocrítica (r. 2, r.5, r.10, r.15, r.21, r.25)	6	«uma reflexão autocrítica do educador estagiário e da sua atitude (e não só!) durante este período.» (r.2) «nós vamos poder reflectir sobre as nossas atitudes» (r.5) «tudo isto é impossível sem nos avaliarmos a nós próprios, sem reconhecermos os nossos erros e tentá-los corrigir» (r.10) «a nossa postura, se foi ou não a mais correcta e adequada» (r.15) «avaliar todo o percurso» (r.21) «o autor do <i>portfolio</i> escreve o que sente, faz uma auto-reflexão sobre o que sucede durante a prática» (r.25)
		Construção diária (r.10, r.23, r.26)	3	«é através das reflexões que fazemos diariamente, no estágio, que podemos fazer uma avaliação» (r.10) «conter o registo diário, descrevendo o dia de estágio» (r.23) «é nele que se constrói e se escreve o dia-a-dia» (r.26)

Tema	Categoria	Indicadores	Freq.	Unidades de registo
	Transposição o dos conceitos para as práticas	Rotinas diárias (r.2, r.8, r.26)	3	«mostra (...) as rotinas diárias» (r.2) «observamos as crianças no seu meio habitual, fazendo as suas rotinas normalmente.» (r.8) «é nele que se escreve (...) a rotina, os comportamentos, as necessidades e as teorias» (r.26)
		Funcionament o da instituição (r.2, r.3, r.8, r.10, r.15, r.16, r.18, r.23, r.24, r.26)	10	«mostra (...) o funcionamento da instituição em questão» (r.2) «por exemplo, a caracterização da instituição» (r.3) «ficar a conhecer bem a instituição» (r.8) «informações importantes como o tipo de instituição onde vamos trabalhar» (r.10) «dão-nos a conhecer a instituição» (r.15) «seguindo para a caracterização da instituição» (r.16) «tudo dentro da instituição» (r.18) «caracterização da instituição» (r.23) «a da própria instituição» (r.24) «dados sobre (...) instituição» (r.26)

Tema	Categoria	Indicadores	Freq.	Unidades de registo
		Caracterização do meio (r.3, r.5, r.6, r.8, r.10, r.12, r.13, r.15, r.16, r.18, r.23, r.24, r.26)	13	<p>«como por exemplo, caracterização do meio» (r.3)</p> <p>«conhecer a zona onde a instituição se situa, para podermos aproveitar os recursos com actividades» (r.5)</p> <p>«deve-se começar por conhecer o meio envolvente da instituição» (r.6)</p> <p>«conhecer bem (...) o meio» (r.8)</p> <p>«também é importante fazer uma análise sobre o meio envolvente» (r.10)</p> <p>«conhecer melhor o local» (r.12)</p> <p>«investigações prévias sobre local, características da zona, condições necessárias...» (r.13)</p> <p>«dão-nos a conhecer (...) o meio» (r.15)</p> <p>«é através deste (<i>portfolio</i>) que registamos de forma 'afunilada' todo o meio envolvente da instituição, verificando o que existe ao redor (próximo e/ou mais afastado)» (r.16)</p> <p>«incluindo as caracterizações do meio que o envolve» (r.18)</p> <p>«caracterização do meio» (r.23)</p> <p>«permitir ao aluno ter um conhecimentos detalhado do meio em que está inserida a instituição onde se encontra» (r.24)</p> <p>«dados sobre meio» (r.26)</p>

Tema	Categoria	Indicadores	Freq.	Unidades de registo
		Caracterizaçã o do grupo de crianças (r.3, r.5, r.6, r.7, r.8, r.10, r.12, r.15, r.16, r.23, r.24, r.26)	12	«caracterização do grupo de crianças» (r.3) «vamos conhecer de uma forma aprofundada o grupo com quem estamos a trabalhar» (r.5) «dar a conhecer (...) o grupo que pretende abranger» (r.6) «vamos descobrindo e concluindo sobre uma nova realidade, sobre um novo grupo» (r.7) «ficar a conhecer bem (...) o grupo em que nos inserimos» (r.8) «sobre o trabalho realizado com um determinado grupo de crianças, numa determinada instituição» (r.10) «conhecer melhor (...) o grupo» (r.12) «dão-nos a conhecer (...) o grupo» (r.15) «por fim a caracterização do grupo alvo» (r.16) «caracterização do grupo» (r.23) «grupo de crianças com as quais está a trabalhar» (r.24) «dados sobre (...) grupo» (r.26)
		Caracterizaçã o dos adultos da sala (r.4, r.6, r.10)	3	«se não observar (...) os adultos da sala» (r.4) «deve-se começar por conhecer (...) o grupo de trabalho» (r.6) «a forma como ela está estruturada em termos de funcionamento de pessoal qualificado para trabalhar com crianças» (r.10)

Tema	Categoria	Indicadores	Freq.	Unidades de registo
		Elaboração de planificações (r.3, r.5, r.7, r.12, r.15, r.17, r.20)	7	«é nele que está inserido tudo o que é necessário (...), como por exemplo, (...) as planificações» (r.3) «planificar actividades adequadas ao grupo» (r.5) «planificar a nossa intervenção de modo a eliminar os possíveis erros» (r.7) «tudo o que realizámos desde reflexões, planificações (...)» (r.12) «os objectivos a atingir com as crianças numa dada actividade através das planificações» (r.15) «primeiro vou planificar para depois poder descrever e reflectir sobre as coisas que vi» (r.17) «também é importante referir a planificação das actividades, pois 'obriga-nos' a pensar e a reflectir sobre a melhor maneira de desenvolvermos as actividades» (r.20)
Reflexão partilhada (com os colegas)	Análise crítica das reflexões	Apresentação «amadurecida» de resultados e conclusões (r.2, r.4, r.6, r.13)	4	«conclusões estas baseadas em (...) experiências de estágios anteriores» (r.2) «sendo um trabalho contínuo, não poderei concluir, mas sim fazer uma reflexão final, ou mais abrangente sobre todo o trabalho.» (r.4) «no fim da sua elaboração podemos e devemos reflectir sobre tudo o que fizemos» (r.6) «um 'amadurecimento' do saber adquirido.» (r.13)

Tema	Categoria	Indicadores	Freq.	Unidades de registo
		Correcção de erros (r.7, r.10, r.13, r.16, r.20, r.21)	6	«eliminar os possíveis erros de modo a realizarmos uma boa prática educativa» (r.7) «como poderíamos corrigir esses erros que fizemos» (r.10)
				«por norma serve como rampa de lançamento para o <i>portfolio</i> seguinte (anulando os défices verificados na conclusão)» (r.13) «verificamos a nossa evolução do nosso desempenho o que nos ajuda a melhorar o que correu bem e a não repetir ou corrigir o que nos correu menos bem» (r.16) «dando-nos a oportunidade de melhorar/aperfeiçoar alguns aspectos que possam eventualmente estar menos bem» (r.20) «objectivos alcançados e ‘falhas’ obtidas» (r.21)

Tema	Categoria	Indicadores	Freq.	Unidades de registo
	Consciencia lização acerca dos pontos fortes e fracos	Conclusões baseadas na bibliografia específica e na aprendizagem (r.2, r.4, r.9, r.12, r.15, r.16, r.21, r.23, r.25, r.26)	10	<p>«conclusões estas baseadas em bibliografia específica e aprendizagens do estagiário.» (r.2)</p> <p>«um instrumento muito importante de avaliação, onde colocamos as experiências vivenciadas de cada um» (r.9)</p> <p>«estas conclusões devem ser retiradas sempre por nós para que assim adquiramos mais experiência.» (r.12)</p> <p>«é um instrumento onde se inserem vários documentos (...) ficheiros que contribuem para uma nova forma de aprendizagem» (r.15)</p> <p>«o porquê de utilizar uma certa metodologia em cada acção, fundamentando bem através de uma vasta bibliografia» (r.16)</p> <p>«obras lidas como suporte às reflexões» (r.21)</p> <p>«o <i>portfolio</i> é um instrumento documental (porta-documentos) que nos vai ajudar futuramente como educadoras» (r.23)</p> <p>«durante a sua realização o autor pode pesquisar e encontrar novas ideias sobre temas interessantes que possam ser abordadas no <i>portfolio</i> e alarguem o seu conhecimento em diferentes áreas» (r.25).</p> <p>«baseado na teoria, é nele que se ‘encaixam’ todas as verdades sobre a aprendizagem (neste caso ligada à educação), sua avaliação, suas necessidades, seus problemas, os seus estímulos, carências, entre 144 outros.» (r.26)</p>

Tema	Categoria	Indicadores	Freq.	Unidades de registo
	Possibilidade e de reequacionamento do <i>portfolio</i>	Reflexão sobre as intervenções levadas a cabo (r.5, r.10, r.11, r.12, r.22, r.26)	7	<p>«conseguir reflectir sobre as nossas intervenções» (r.5)</p> <p>«estudar os melhores métodos e estratégias a utilizar» (r.10)</p> <p>«a observação do grupo e da intervenção do educador com esse.» (r.11)</p> <p>«devemos avaliar o modo como realizámos uma actividade e avaliarmos se devemos modificar o nosso modo de agir, ou seja, devemos reflectir sobre o que realizámos (r. 12)</p> <p>«reflectimos sobre o que fazer com as crianças» (r.22)</p> <p>«ponderar a melhor forma na educação das crianças» (r.26)</p>
	Possibilidade e de respeitar a individualidade de	Metodologia depende do autor (r.4, r.18, r.20, r.21)	4	<p>«quanto à metodologia utilizada, penso que também depende do autor.» (r.4)</p> <p>«a metodologia que usamos para construir um <i>portfolio</i> não é igual para todos» (r.18)</p> <p>«a metodologia de um <i>portfolio</i> pode ser feita de diversas formas» (r.20)</p> <p>«pode ser organizado consoante o método de trabalho de cada pessoa» (r.21)</p>

Tema	Categoria	Indicadores	Freq.	Unidades de registo
		Utilidade do <i>portfolio</i> é mais perceptível para o autor (r.6, r.9, r.11, r.22)	4	«o <i>portfolio</i> é um instrumento de utilidade essencialmente para o autor» (r.6) «em que nós colocamos no papel os objectivos pretendidos por nós» (r.9) «é muito positivo pois podemos através dele guardar todas as experiências que vivemos» (r.11) «um instrumento individual» (r.22)
	Produção de uma reflexão escrita «para si»	<i>Portfolio</i> como «diário de experiências» no decurso do estágio (r.7, r.8, r.21)	3	«o <i>portfolio</i> acaba por ser um diário das nossas experiências no estágio» (r.7) «este 'diário' de estágio obriga-nos a pesquisas bastante aprofundadas.» (r.8) «é, sem dúvida, um 'diário' das nossas experiências e vivências» (r.21)
	Promoção de um feedback contínuo por parte do (a) supervisor (a)	Acessibilidade e e actualização constantes do <i>portfolio</i> (r.3, r.8, r.14, r.17, r.21)	5	«o <i>portfolio</i> deve ser elaborado e actualizado constantemente» (r.3) «está em permanente actualização» (r.8) «tem como principal característica a constante renovação do que descrevemos» (r.14) «deve estar sempre actualizado para que eu o possa consultar sempre que necessite» (r.17) «a estrutura do dossier deve ser organizada, de fácil leitura e bem orientada» (r.21)

Tema	Categoria	Indicadores	Freq.	Unidades de registo
		Aprendizagem realizada com o (a) supervisor (a) (r.13, r.23)	3	«a metodologia a seguir (...) consiste também na aprendizagem realizada com o orientador e educador cooperante.» (r.13) «o <i>portfolio</i> é um instrumento fundamental, a todos os níveis, para o aluno e também para o avaliador» (r.14) «é um instrumento de trabalho que deverá ser consultado pela educadora (de estágio), pela professora da disciplina de Prática Pedagógica e por todos aqueles que o pretenderem» (r.23)
Razões para a adopção do <i>portfolio</i> (na prática profissional)	Possibilidade e de correcção em tempo útil	Adopção de métodos e estratégias próprios de trabalho (r.20, r.21, r.23, r.24)	4	«podemos criar métodos e estratégias de trabalho» (r.20) «métodos e estratégias utilizadas» (r.21) «organizar os conceitos relacionados com o estágio» (r.23) «as situações com que se vai deparando e as estratégias e técnicas que utiliza para as resolver» (r.24)

Tema	Categoria	Indicadores	Freq.	Unidades de registo
		Promoção do registo de observações (r.1, r.2, r.3, r.6, r.15, r.16, r.17, r.18, r.19, r.20, r.22, r.24, r.26)	13	<p>«a observação é importante para se registar neste instrumento de trabalho» (r.1)</p> <p>«no <i>portfolio</i> está registada não só a descrição de tudo o que envolva este grupo de crianças» (r.2)</p> <p>«o registo de tudo aquilo que realizamos ao longo do estágio» (r.3)</p> <p>«todas as experiências decorridas nesse período deverá constar» (r.6)</p> <p>«devem ser usadas a observação directa (...); observação indirecta» (r.15)</p> <p>«devo utilizar a observação naturalista, registar tudo o que acho relevante para a minha formação e desempenho das minhas acções enquanto educadora» (r.16)</p> <p>«vou intervindo com o meu grupo de crianças, vou registando» (r.17)</p> <p>«os objectivos de um <i>portfolio</i> são vários, entre eles está o registo de tudo o que se passa no estágio» (r.18)</p> <p>«o indivíduo constrói um conhecimento a nível prático auxiliando-se na observação» (r.19)</p> <p>«fazer o registo de tudo o que fazemos» (r.20)</p> <p>«a metodologia utilizada é a observação» (r.22)</p> <p>«a construção do <i>portfolio</i> passa sobretudo pela observação» (r.24)</p> <p>«através da observação, registo de todo o tipo de dados» (r.26)</p>

Tema	Categoria	Indicadores	Freq.	Unidades de registo
		Promoção da realização de entrevistas (r.5, r.11, r.20, r.26)	4	«metodologia?(...) Entrevistas»(r.5) «o método mais eficaz para a realização do <i>portfolio</i> é a entrevista com os directores da instituição e com os educadores cooperantes» (r.11) «entrevistas à educadora e/ou auxiliares» (r.20) «entrevistas» (r.26)
		Promoção da realização de questionários (r.10)	1	«também realizei (...) questionários às instituições, ao pessoal que lá trabalha» (r.10)
		Visitas aos serviços autárquicos para conhecer o meio envolvente (r.10)	1	«Também realizei visitas à Câmara Municipal» (r.10)

Tema	Categoria	Indicadores	Freq.	Unidades de registo
		Realização de pesquisa documental (r.5, r.7, r.8, r.10, r.12, r.15, r.17, r.18, r.19, r.20, r.21, r.23, r.24)	13	<p>«suporte documental» (r.5)</p> <p>«a recolha de materiais e informações» (r.7)</p> <p>«muito importante é também a pesquisa que tem que estar em contínua actualização» (r.8)</p> <p>«as metodologias utilizadas são pesquisas em livros, na Internet, em bibliotecas, em todos os recursos possíveis para recolhermos estes dados.» (r.10)</p> <p>«documentos que para nós sejam importantes» (r.12)</p> <p>«os livros» (r.15)</p> <p>«utilizando também algumas teorias para as pôr em prática, por isso vou ter de analisar livros para fundamentar.» (r.17)</p> <p>«para que depois o <i>portfolio</i> fique completo, deve-se pesquisar em livros relacionados com o desenvolvimento das crianças» (r.18)</p> <p>«as dúvidas que tem na sua prática retira-as através da pesquisa bibliográfica» (r.19)</p> <p>«pesquisa de livros, de sites electrónicos» (r.20)</p> <p>«auxiliar o instrumento, contendo toda a documentação relevante para o trabalho» (r.21)</p> <p>«fazer uma pesquisa bibliográfica, pode-se também utilizar máquina fotográfica, rádio, DVD, computador, etc...» (r.23)</p> <p>«contudo é necessário para além da observação a pesquisa de informação em livros, sites electrónicos, entre outros» (r.24)</p>

Tema	Categoria	Indicadores	Freq.	Unidades de registo
		Adopção de uma lógica de intervenção (r.5, r.10, r.14, r.22, r.24)	5	«metodologia? (...) Intervenção» (r.5) «o <i>portfolio</i> é essencial para podermos saber todas as formas possíveis para intervir numa determinada sala de jardim-de-infância, de forma a que possamos proporcionar às crianças com quem vamos trabalhar, boas experiências educativas para um desenvolvimento pessoal e social com sucesso» (r.10) «ao construí-lo, temos a percepção melhorada do que fazemos, e alterar o que vamos fazer» (r.14) «essencialmente a intervenção de forma adequada» (r.22) «ter conhecimento das suas necessidades e carências e posteriormente poder intervir junto delas de forma benéfica tanto para o próprio aluno como para o grupo em questão» (r.24)

Tema	Categoria	Indicadores	Freq.	Unidades de registo
	<p>Maior relevância da criatividade e individualidade</p>	<p>Existência de um trabalho reflexivo próprio (r.7, r.8, r.12, r.15, r.19, r.21, r.22, r.24)</p>	8	<p>«um trabalho próprio e reflexivo sobre a realidade observada.» (r.7)</p> <p>«obrigando-nos a reflectir e a pensar naquilo por que passamos.» (r.8)</p> <p>«tal como na nossa vida há sempre um objectivo a alcançar, o <i>portfolio</i> é algo que nos ajuda para a nossa experiência, para que melhore.» (r.12)</p> <p>«o <i>portfolio</i> é um instrumento que nos ajudará futuramente; (...) vai fazer com que eu reflecta na minha prática, na minha postura e no meu grupo de crianças» (r.15)</p> <p>«considero que o objectivo do <i>portfolio</i> centra-se numa reflexão pessoal da sua prática» (r.19)</p> <p>«permitindo reflectir sobre todas as nossas aprendizagens, a nossa forma de organização, o que conseguimos atingir e o que ainda não conseguimos alcançar.» (r.21)</p> <p>«remete-nos para uma reflexão mais geral pois reflectimos sobre o que aprendemos» (r.22)</p> <p>«reflectindo sobre a sua prática» (r.24)</p>

Tema	Categoria	Indicadores	Freq.	Unidades de registo
	Maior empenho devido ao sentimento de autoria	Utilização do maior rigor possível (r.3, r.7, r.22, r.26)	4	«devemos ser o mais rigorosos possível para que no <i>portfolio</i> constem as informações da forma mais correcta possível» (r.3) «é muito importante que um <i>portfolio</i> seja o mais fiável possível» (r.7) «ser o mais claro e específico possível porque a avaliação será de forma rigorosa na sua evolução» (r.22) «quando construído e quando elaborado pensadamente, é um instrumento valioso na nossa orientação como educadoras, pois nele estão contidos todo o tipo de informações que nos ajudam a formar» (r.26)
	Possibilidade de uma contínua releitura e reflexão sobre o	O que é ensinado está a ser apreendido pelas crianças (r.1)	1	«através das crianças consegue perceber-se se elas estão a aprender» (r.1)

Tema	Categoria	Indicadores	Freq.	Unidades de registo
	documento escrito	Evolução das crianças ao longo do estágio (r.2, r.9, r.16, r.22)	4	«tudo o que envolva este grupo de crianças e a sua evolução ao longo do período de estágio» (r.2) «nos objectivos gerais podemos pôr aquilo que queremos que a criança desenvolva na generalidade, enquanto que nos específicos queremos que a criança desenvolva algo especificamente» (r.9) «forma como as crianças actuam ao longo do tempo em que estou presente, assim como as evoluções que se verifiquem nos educandos» (r.16) «responder às necessidades de todas as crianças para que tenham um desenvolvimento harmonioso» (r.22)
		Avaliação das crianças (r.15)	1	«avaliar o grupo de crianças onde nos inserimos ou seja as suas atitudes, posturas, comportamentos» (r.15)
		Registo no próprio dia do estágio de forma a que haja uma grande aproximação da realidade vivida (r.8)	1	«fazer os descritivos e reflexões próximo ou mesmo no dia do próprio estágio, para conseguirmos expor o dia da forma mais verídica possível» (r.8)

Tema	Categoria	Indicadores	Freq.	Unidades de registo	
O <i>portfolio</i> enquanto estratégia	Formação	Instrumento de aprendizagem (r.2, r.5, r.8, r.10, r.11, r.12, r.17, r.18, r.19, r.20, r.21, r.22, r.24, r.26)	14	<p>«instrumento (...) também de aprendizagem do educador estagiário.» (r.2)</p> <p>«vamos aprendendo novos métodos de aprendizagem» (r.5)</p> <p>«através da pesquisa constante conseguimos uma aprendizagem em pleno» (r.8)</p> <p>«o <i>portfolio</i> é um instrumento (...) de estudo» (r.10)</p> <p>«deve funcionar como uma aprendizagem para nós e para o nosso futuro como profissionais da educação» (r.11)</p> <p>«é uma forma de encarar a aprendizagem» (r.12)</p> <p>«é um instrumento necessário pois é onde fica registada toda a informação adquirida» (r.17)</p> <p>«é muito baseado na técnica de aprendizagem através de observação» (r.18)</p> <p>«é uma nova forma para encarar a aprendizagem (...) através da experiência vivenciada» (r.19)</p> <p>«instrumento (...) de trabalho» (r.20)</p> <p>«é um instrumento de trabalho orientado e organizado» (r.21)</p> <p>«um mecanismo da nossa aprendizagem» (r.22)</p> <p>«instrumento de trabalho»</p>	

Tema	Categoria	Indicadores	Freq.	Unidades de registo
	Avaliação	O trabalho é avaliado (r.1, r.2, r.7, r.9, r.10, r.11, r.12, r.13, r.14, r.17, r.18, r.19, r.20, r.21, r.23, r.24, r.25, r.26)	18	<p>«o trabalho de um educador é avaliado» (r.1)</p> <p>«um instrumento de avaliação» (r.2)</p> <p>«serve como um instrumento de avaliação» (r.7)</p> <p>«o <i>portfolio</i> é um instrumento de avaliação individual» (r.9)</p> <p>«é um instrumento de avaliação» (r.10)</p> <p>«com a realização do <i>portfolio</i> o aluno pode avaliar o seu trabalho/desempenho numa determinada situação» (r.11)</p> <p>«o <i>portfolio</i> é uma forma de encarar (...) a avaliação» (r.12)</p> <p>«nas conclusões, espera-se (...) uma reflexão e avaliação 'a frio' do mesmo» (r.13)</p> <p>«o <i>portfolio</i> é uma nova maneira de sermos avaliados, continuamente e de forma mais alargada.» (r.14)</p> <p>«o <i>portfolio</i> não é mais do que um instrumento de avaliação onde é registada toda a informação que eu vou adquirindo» (r.17)</p> <p>«é também o instrumento de avaliação que o professor usa que mais peso tem» (r.18)</p> <p>«é uma ferramenta útil para avaliar os conhecimentos 156 que o indivíduo que o está a</p>

Anexo 5 - Análise de conteúdo ao Momento 2

Percepções dos estagiários face à contribuição do portfolio para o desenvolvimento da sua prática pedagógica.

Tema	Categoria	Indicadores	Freq.	Unidades de registo

Elaboração do <i>portfolio</i> e o desenvolvimento da prática pedagógica	Desenvolvimento da prática pedagógica	Desenvolvimento da prática pedagógica (r.1, r.9, r.10, r.11, r.14, r.16, r.17, r.18, r.19, r.20)	10	<p>“contribui para o desenvolvimento da prática” (r.1)</p> <p>“contribui para o desenvolvimento da prática pedagógica” (r.9)</p> <p>“contribui para o desenvolvimento da minha prática pedagógica enquanto estagiário” (r.10)</p> <p>“contribuiu de modo bastante positivo para o desenvolvimento da minha prática pedagógica” (r.11)</p> <p>“contribui bastante para o meu desenvolvimento da prática pedagógica enquanto estagiária” (r.14)</p> <p>“contribui para uma melhor organização da minha prática pedagógica” (r.16)</p> <p>“contribuiu em muito para o desenvolvimento da minha prática pedagógica enquanto estagiária” (r.17)</p> <p>“contribui para o desenvolvimento da prática pedagógica enquanto estagiária” (r.19)</p>
--	---------------------------------------	--	----	---

	Arquivo de registros do percurso	Reflexão sobre a prática (r.1, r.4, r.7, r.8, r.9, r.10, r.12, r.13, r.14, r.15, r.16, r.17, r.19	13	<p>“reflectir sobre a nossa prática, o modo como agimos” (r.1)</p> <p>“Nele encontramos de ano para ano um melhor aperfeiçoamento sobre todos os dados que nele se encontram ou devem constar” (r.4)</p> <p>“reflectir sobre cada dia” (r.7)</p> <p>“contribuiu para o desenvolvimento do meu estágio pelas reflexões (...) sobre as actividades que eu planifiquei, no sentido de ver o que correu mal e o que se pode melhorar” (r.8)</p> <p>“não só serve para registar a nossa prática, o que nós realizámos com o nosso estágio, mas também reflectir a nossa prática” (r.9)</p> <p>“pensamos, reflectirmos naquilo que fizemos, se foi bom ou mau aquilo que fizemos, quais os pontos negativos e positivos da nossa prática” (r.9)</p> <p>159</p> <p>“Ajudou-me a reflectir</p>
--	----------------------------------	---	----	--

		Registo da prática (r.4, r.17)	2	“contribui na forma de registo de toda a acção educativa ao longo do ano lectivo” (r.4) “é no <i>portfolio</i> que está toda a informação necessária para a prática pedagógica deste ano lectivo” (r.17)
--	--	-----------------------------------	---	---

		Registo das aprendizagens realizadas, competências e conhecimentos adquiridos (r.5, r.6, r.11)	3	<p>“consegue ver a sua evolução e aquilo que aprendeu durante o estágio” (r.5)</p> <p>“adquiri diversos conhecimentos acerca de tudo que utilizamos” (r.5)</p> <p>“foi útil na realização das planificações e na sua posterior aplicação ao grupo” (r.6)</p> <p>“aprendi e enriqueci como futura profissional de educação, pois fundamentando, planificando, pesquisando... adquiri conhecimentos fundamentais para a prática pedagógica” (r.11)</p>
--	--	--	---	--

	Conhecimento do contexto de desenvolvimento do estágio	Conhecimento do meio, da instituição, do grupo (r.1, r.2, r.3, r.4, r.7, r.15)	6	<p>“também nos dá um conhecimento sobre vários tópicos como o meio, a instituição e o grupo” (r.1)</p> <p>“contribuiu para que conhecesse o meio onde a instituição está inserida, o grupo de crianças, a instituição e a sala onde irei planificar” (r.2)</p> <p>“permite-nos ter conhecimento da instituição e das próprias crianças” (r.3)</p> <p>“contribui muito para a prática porque é nele que, através dos dados (meios, população), sabemos para quem trabalhamos. Conhecemos o nível social do nosso grupo alvo e as suas necessidades” (r.4)</p> <p>“Faz-nos ter a noção de todas as coisas que circundam a instituição onde estamos, isto é, passamos a saber como é o meio, a própria instituição (...), a sala onde vamos estagiar e por</p>
--	--	--	---	---

	Desenvolvimento pessoal	Desenvolvimento pessoal (r.14)	1	“foi uma mais-valia para o meu crescimento pessoal enquanto estagiária” (r.14)
--	-------------------------	--------------------------------	---	--

	Factores facilitadores	Reflexões (r.2, r.8, r.9, r.15, r.17, r.19, r.20)	7	<p>“as reflexões porque ajudaram-nos a reflectir sobre todo o nosso processo educativo, melhorando a nossa prática educativa” (r.2)</p> <p>“os momentos de reflexão que eu tive que fazer em relação às planificações, que me ajudaram muito a corrigir as falhas que existiram nas actividades” (r.8)</p> <p>“pensar na minha prática” (r.9)</p> <p>“o facto de as reflexões nos ajudarem a pensar sobre o decorrer da manhã e corrigir possíveis falhas cometidas” (r.15)</p> <p>“reflectir sobre o nosso processo educativo” (r.17)</p> <p>“fazer uma reflexão sobre as minhas actividades, sobre o grupo de trabalho com que estou a lidar e poder adequar as minhas estratégias” (r.20)</p>
--	------------------------	---	---	--

		<i>Portfolio</i> enquanto arquivo de informações (r.4, r.9, r.16)	3	<p>“poder consultar e utilizar dados ao longo de todo o estágio” (r.4)</p> <p>“ajudar a orientar-me no meu estágio” (r.9)</p> <p>“evidenciou todo o trabalho efectuado ao longo do ano” (r.16)</p>
		Informação disponível (r.4)	1	<p>“muita informação (net, panfletos, etc.); a instituição contém também muita informação” (r.4)</p>
		Pesquisa (r.5)	1	<p>“pesquisar várias bibliografias para a realização das reflexões” (r.5)</p>
		Não existem (r.7)	1	<p>“não há nada que tenha sido completamente facilitador, mas no fim compensa o esforço” (r.7)</p>
		Planificações (r.6)	1	<p>“elaboração das planificações” (r.7)</p>
		Local de estágio (r.10)	1	<p>“o facto de ter gostado do local de estágio” (r.10)</p>

		O <i>portfolio</i> foi em si mesmo facilitador (r.17)	1	“a construção do <i>portfolio</i> na minha opinião foi muito compensadora e valeu todo o esforço e dedicação” (r.17)
		Material fornecido (r.12, r.13)	2	“material fornecido pelo educador cooperante” (r.12) “facilidade de material cedido pela instituição do meio envolvente” (r.13)
		Caracterizações (do meio, da instituição, da sala, do grupo) (r.18, r.19)	2	“pois estas apenas são de pesquisa e também de observação, e podem ser apenas descritivas, podendo, no entanto, também ter pequenas reflexões sobre a respectiva caracterização” (r.18) “Facilita nas (...) características que tem cada instituição, grupo e sala, permitindo-nos conhecer melhor cada valência” (r.19)
		Organização das actividades (r.19)	1	“facilita na resolução das actividades, na sua organização”

	Factores constrangedores	Periodicidade das reflexões (r.2, r.8, r.9, r.10, r.15, r.18, r.20)	7	<p>“as reflexões podiam ser semanais, porque ao longo de um ano acaba por ser muito repetitivo” (r.2)</p> <p>“o facto de ter que se fazer constantemente reflexões, todos os dias, acaba por ser maçador, porque chegamos a um ponto que temos que repetir constantemente as mesmas coisas” (r.8)</p> <p>“o facto de ser maçador fazer todos os dias reflexões, o que se torna muito repetitivo” (r.9)</p> <p>“obrigação de fazer diariamente as reflexões” (r.10)</p> <p>“por vezes também se torna maçador ter de fazer um descritivo e reflexão semanais” (r.15)</p> <p>“as reflexões individuais, pois estas necessitam de alguma pesquisa e também de se reflectir sobre o que aconteceu no dia, o que se torna complicado de fazer todas as semanas” (r.18)</p>
--	-----------------------------	--	---	---

		Falta de tempo para elaboração do <i>portfolio</i> (r.4)	1	“pouco tempo para a sua elaboração [do <i>portfolio</i>]” (r.4)
		Natureza das visitas de estudo (r.4)	1	“visitas aos locais que podiam ser mais descritos” (r.4)
		Necessidade de reflexões actualizadas (r.5)	1	“as reflexões devem estar sempre actualizadas senão é um caos” (r.5)
		Elaboração das reflexões (r.6, r.14)	2	“elaboração das reflexões” (r.6) “adaptar-me à nova forma de realizar as reflexões” (r.14) “separar o descritivo da reflexão” (r.14)
		Impressões repetidas do <i>portfolio</i> (r.11)	1	“um dos problemas que considero notável é o facto de ter que estar constantemente a imprimir e se tivermos que alterar algo, voltar a imprimir, o que se torna dispendioso” (r.11)

		Dificuldade em encontrar informação de caracterização do meio (r.12, r.13)	2	“dificuldade em encontrar material para elaborar a caracterização do meio” (r.12) “dificuldade em recolher informação acerca do meio envolvente” (r.13)
		Transporte do <i>portfolio</i> (r.16)	1	“penso que seria desnecessário levar o <i>portfolio</i> todos os dias de estágio, pois não é um instrumento prático” (r.16)
		Complexidade do <i>portfolio</i> (r.19)	1	“devia ser mais simplificado nos parâmetros que pedem” (r.19)
		Fundamentação teórica (r.2, r.7)	2	“a única coisa em que senti dificuldade foi na fundamentação” (r.2) “fundamentação nos livros, nas reflexões” (r.7)

Tema	Categoria	Indicadores	Freq.	Unidades de registo
Competências desenvolvidas com a elaboração do <i>portfolio</i>	Competências adquiridas	Actuação (r.1, r.3)	2	“a nível da nossa actuação” (r.1) “ao nível da nossa actuação enquanto estagiários” (r.3)
		Planificação (r.1, r.3, r.6, r.7, r.15)	5	“a forma como planear as actividades” (r.1) “forma como planear para o nosso grupo” (r.3) “através da realização das planificações foi mais fácil a implementação das actividades, a organização dos espaços bem como a adequação dos materiais e estratégias de motivação do grupo” (r.6) “não posso deixar de referir o facto de termos que planear sempre” (r.7) “acho muito importante a parte das planificações porque nos faz pensar bastante no que vamos desenvolver com o nosso grupo de crianças” (r.15)
		Interacção (r.1)	1	“como interagir” (r.1)

		Reflexão (r.6, r.12, r.14)	3	<p>“penso que a minha capacidade de reflexão sobre a prática e (...) melhoraram bastante” (r.6)</p> <p>“desenvolver a capacidade de reflectir e analisar” (r.12)</p> <p>“capacidade de reflexão” (r.14)</p>
		Identificação de estratégias de motivação (r.6)	1	<p>“(...) e a busca de estratégias de motivação e controlo do grupo melhoraram bastante” (r.6)</p>
		Observação (r.12, r.13, r.14)	3	<p>“treinar a observação e ter capacidade para avaliar o grupo” (r.12)</p> <p>“especializar a observação quer da criança, quer do grupo” (r.13)</p> <p>“capacidade de observação” (r.14)</p>
		Investigação (r.13, r.10, r.14)	3	<p>“desenvolver o espírito de investigação” (r.13)</p> <p>“fez com que fizesse uma investigação/pesquisa mais profunda” (r.10)</p> <p>“capacidade de investigação” (r.14)</p>
		Análise (r.14)	1	<p>“capacidade de análise” (r.14)</p>
		Pesquisa (r.10)	1	<p>“conhecer o meio onde nos inserimos devido à pesquisa que fazemos para fazer as caracterizações” (r.10)</p>

Tema	Categoria	Indicadores	Freq.	Unidades de registo
Avaliação da elaboração do <i>portfolio</i> (implementação, estrutura e critérios)	Constrangimentos	Repetição de informação (r.1)	1	“devíamos ver melhor o que escrevemos pois por vezes ao fazermos as reflexões repetimos muito o que fizemos em dias anteriores” (r.1)
		Periodicidade das reflexões (r.6, r.8, r.13, r.14, r.15)	5	<p>“as reflexões pessoais foi uma tarefa em parte bastante morosa” (r.6)</p> <p>“o facto de estar sempre a fazer reflexões provoca algum constrangimento. Acaba por ser cansativo” (r.8)</p> <p>“considero exagerado ter-se de fundamentar todas as reflexões” (r.13)</p> <p>“realização das reflexões” (r.14)</p> <p>“fazer semanalmente descritivos e reflexões torna-se cansativo e constrangedor” (r.15)</p>
		Excesso de informação (r.3)	1	<p>“devia conter menos informação” (r.3)</p> <p>“Apenas devia conter caracterizações e planificações” (r.3)</p>

		Impressões repetidas do <i>portfolio</i> (r.11)	1	“a maior dificuldade foi na impressão” (r.11)
		Dificuldade em encontrar informação (r.12)	1	“o maior constrangimento que tive foi a dificuldade que tive em arranjar informação sobre o meio envolvente” (r.12)
		Escassez de tempo (r.19)	1	“falta de tempo para seguir à risca todos os parâmetros pedidos para a elaboração do <i>portfolio</i> ” (r.19)
		Planificações (r.16)	1	“elaborar as planificações (tão extensas)” (r.16)
		Trabalho exaustivo (r.20)	1	“é um trabalho muito exaustivo” (r.20)

	Potencialidades	Reflexão sobre a prática (r.6, r.8, r.9, r.12, r.16, r.19, r.20)	7	<p>“o balanço foi positivo a nível da capacidade de reflectir sobre a prática” (r.6)</p> <p>“ajuda muito no sentido de reflectir sobre as nossas planificações, de modo a nos fazer perceber o que é que falhou nas actividades e que precisa ser mudado, para que da próxima vez corra tudo bem” (r.8)</p> <p>“reflexões e conhecimento do meio que me rodeia e das crianças com quem convivi este ano” (r.9)</p> <p>“conseguir reflectir sobre o meu trabalho com o grupo” (r.12)</p> <p>“reflectir sobre toda a prática educativa” (r.16)</p> <p>“permite que o educador seja uma pessoa reflexiva quanto à sua prática” (r.19)</p> <p>“orienta a prática pedagógica e que nos permite reflectir” (r.20)</p>
		Implementação... (r.6)	1	<p>“implementação de actividades e estratégias” (r.6)</p>

		Instrumento facilitador (r.7, r.11)	2	“acaba por ser mais ou menos facilitador” (r.7) “é um bom e enriquecedor instrumento de trabalho” (r.11)
		Contribui para a sustentação da prática (r.9, r.15)	2	“ajudou minha prática” (r.9) “melhorar possíveis falhas” (r.15)
		Planificações (r.9, r.15)	2	“nas minhas planificações” (r.9) “reflectir sobre as planificações”
		Desenvolvimento de técnicas de pesquisa (r.10, r.16)	2	“ajuda à pesquisa de investigação” (r.10) “facilitou a pesquisa de informação” (r.16)
		Desenvolvimento pessoal e social (r.10, r.13, r.15, r.19)	4	“ajuda ao enriquecimento pessoal e social da pessoa que o elabora” (r.10) “torna-nos ainda mais humildes porque facilmente aceitamos as nossas falhas” (r.13) “reflectir sobre as (...) atitudes durante os dias de estágio” (r.15) “dá uma maior segurança” (r.19)

		Desenvolvimento da reflexividade (r.13)	1	“converte-nos em pessoas críticas e auto-reflexivas”
		Desenvolvimento da capacidade de organização (r.16)	1	“desenvolvi uma maior organização do trabalho efectuado” (r.16)
Elementos de apoio no desenvolvimento do <i>portfolio</i>	Papel do orientador de estágio no desenvolvimento do <i>portfolio</i>	Orientar o estagiário (r.1, r.2, r.11)	3	“o orientador deve ver o <i>portfolio</i> e orientar o aluno para que este o melhore” (r.1) “esse mesmo... orientar” (r.2) “orientar, ajudar” (r.11)
		Fornecer informações (r.9)	1	“facilitou-me dados para a sua elaboração, deu-me a conhecer melhor o grupo, quais as suas necessidades, dificuldades” (r.9)

		Ajudar a elaborar o <i>portfolio</i> (r.10, r.12, r.13, r.14, r.16)	5	<p>“ajudar os estagiários a melhorar esse documento” (r.10)</p> <p>“ajuda-nos a perceber se estamos a elaborar o <i>portfolio</i> correctamente” (r.12)</p> <p>“encaminha na elaboração do <i>portfolio</i>, corrigindo-nos quando estamos a proceder de um modo incorrecto” (r.13)</p> <p>“ajudar o aluno a realizar um <i>portfolio</i> com as características que este deve ter” (r.14)</p> <p>“auxiliar na elaboração do <i>portfolio</i>, promovendo métodos de organização do mesmo” (r.16)</p>
		Esclarecer dúvidas (r.11, r.12, r.14)	3	<p>“esclarecer todas as dúvidas que possam surgir” (r.11)</p> <p>“esclarece-nos todas as nossas dúvidas” (r.12)</p> <p>“elucidar e esclarecer todas as dúvidas do aluno” (r.14)</p>
		Incentivar à pesquisa de informação (r.11)	1	<p>“levar o aluno a procurar, pesquisar, de modo a enriquecer” (r.11)</p>

		Superar dificuldades (r.20)	1	“ajuda em qualquer dificuldade sentida” (r.20)
	Papel do educador cooperante no desenvolvimento do <i>portfolio</i>	Apoiar o estagiário (r.3)	1	“apoiar e corrigir todo o meu trabalho ao longo do ano” (r.3)
		Fornecer informação/ documentação sobre a instituição (r.8, r.12, r.20)	3	“fornecer dados característicos sobre o grupo, o que nos ajuda a conhecer melhor o grupo com quem estamos a trabalhar, bem como as suas necessidades pedagógicas” (r.8) “disponibilizar todo o material sobre a instituição e ajudou na elaboração da primeira caracterização do grupo” (r.12) “fornecendo informações acerca do grupo de crianças, da instituição” (r.20)

		Apoiar na reflexão (r.13, r14, r.20)	3	<p>“ajuda-nos a reflectir sobre a nossa prática, o que facilita a elaboração das reflexões” (r.13)</p> <p>“ajudar, orientar e reflectir com o aluno sobre o que correu bem ou menos bem durante cada dia de estágio” (r.14)</p> <p>“orientando-nos na nossa reflexão acerca do trabalho desenvolvido” (r.20)</p>
		Ajudar a elaborar o <i>portfolio</i> (r.16)	1	“avaliou todas as reflexões e avaliações, verificando a estrutura e a organização do <i>portfolio</i> ” (r.16)
		Acompanhar o trabalho do estagiário (r.17)	1	“é ele que vê o nosso empenhamento no centro de estágio e vai-se apercebendo o nosso desenvolvimento como estagiários” (r.17)

	Papéis comuns ao orientador de estágio e ao educador cooperante	Acompanhar a elaboração do <i>portfolio</i> (r.1, r.18, r.19)	3	<p>“devem ter atenção e ter o <i>portfolio</i> devidamente apresentado” (r.1)</p> <p>“é muito importante no desenvolvimento do <i>portfolio</i>, pois estes podem dizer-nos o que está mal no <i>portfolio</i> e o que temos que emendar/corrigir e é através dessas correcções que nós aprendemos mais” (r.18)</p> <p>“orientar nas várias fases do <i>portfolio</i>” (r.19)</p>
		Fornecer informação/ Documentação (r.4)	1	<p>“ajudar dando o máximo de informação e documentação necessária para a elaboração do <i>portfolio</i>” (r.4)</p>
		Acompanhar do trabalho do estagiário (r.5, r.6)	2	<p>“responsáveis pela correcção de determinadas lacunas e ajudam-nos a melhorar alguns critérios” (r.5)</p> <p>“Apoiar o estagiário e orientá-lo na realização do <i>portfolio</i>” (r.6)</p>
		Ajudar o estagiário na resolução de problemas (r.6)	1	<p>“ajudá-lo na busca de soluções e estratégias para a resolução dos problemas com os quais se vai deparando” (r.6)</p>

		Esclarecer dúvidas (r.7)	1	“dúvidas ou qualquer esclarecimento, o ideal são essas duas pessoas” (r.7)
Utilização do <i>portfolio</i> na prática futura	Sim	Sim, claro (r.12, r.13, r.14)	3	“Sim” (r.12) “Sim” (r.13) “Sim” (r.14)
		Bom instrumento de trabalho (r.11, r.15)	2	“é um instrumento de trabalho poderoso” (r.11) “Penso que é um bom método a adoptar” (r.15)
		Útil para a prática pedagógica (r.4, r.5, r.7)	3	“é através dele que iniciamos a nossa acção educativa” (r.4) “com a sua elaboração podemos utilizar estas vantagens para a prática pedagógica” (r.5) “acho que acaba por ser benéfico” (r.7)

		Importante para o conhecimento das características da instituição e envolventes (r.5, r.9, r.10)	3	<p>“é um bom instrumento de trabalho porque estão todos os elementos fundamentais: caracterização do meio, da instituição, e principalmente das crianças” (r.5)</p> <p>“a elaboração de um <i>portfolio</i> permite não só conhecer o meio que nos rodeia, mas também o grupo, a sala” (r.9)</p> <p>“ajudar-me-á a conhecer melhor esse local assim como as pessoas com quem me relaciono” (r.10)</p>
		Importante para organização e depósito de informação (r.17)	1	“muito importante ter tudo organizado e (...) ter tudo registado e apontado para que sempre que precise consultar” (r.17)
		Importante para incentivar a reflexão (r.18)	1	“é muito importante reflectirmos na nossa prática pedagógica, pois é através dessa reflexão que nós aprendemos mais e que podemos melhorar”

	Não	Método muito trabalhoso (r.6, r.8)	2	<p>“pode ser benéfico para a prática pedagógica mas a sua realização é no meu ponto de vista muito trabalhosa e desgastante, pelo que não penso aplicá-lo futuramente” (r.6)</p> <p>“assim tão elaboradamente não”</p>
	Condicional	Apenas com informações sobre o meio, a instituição, a sala e o grupo (r.1, r.3, r.8)	3	<p>“mas recolher informação sobre o local, o grupo”(r.1)</p> <p>“caracterizações das crianças, das instituições e (...) actividade” (r.3)</p> <p>“fazer alguma pesquisa sobre as características que envolvem a instituição e o grupo de crianças com quem vou trabalhar, para assim poder pensar nas planificações que vou elaborar, de acordo com os recursos que posso utilizar o também quais os métodos pedagógicos que devo e posso utilizar” (r.8)</p>
		Dependendo das metodologias (r.2)	1	<p>“depende do método” (r.2)</p>

		Dependendo da instituição (r.2	1	“depende (...) da instituição em questão” (r.2)
		Sim, mas mais simples (r.16, r.19)	2	“penso adoptar este método na minha prática educativa, mas mais simples” (r.16) “mas adoptar um método mais simples” (r.19)

Anexo 6 - Análise de conteúdo ao Momento 3

Reflexões Finais Relativamente à Utilização do *Portfolio* no Decorrer do Estágio

Tema	Categoria	Indicadores	Freq.	Unidades de registo
Reflexão sobre a elaboração do <i>portfolio</i>	<i>Portfolio</i> enquanto instrumento de trabalho	<i>Portfolio</i> enquanto instrumento de trabalho (r.6)	1	“este <i>Portfolio</i> foi quanto a mim um instrumento de trabalho e de reflexões” (r.6)
	<i>Portfolio</i> como arquivo	De sentimentos e experiências (r.6)	1	“nele coloquei os meus sentimentos, as minhas vivências” (r.6) “as minhas derrotas” (r.6)

		De reflexões sobre a prática (r.6, r.7, r.9, r.10, r.12)	5	<p>“reflecti sobre as minhas práticas e sobre quais os aspectos que tenho que melhorar” (r.6)</p> <p>“demonstro que tenho ainda muito a aprender” (r.6)</p> <p>“contribuiu de uma forma geral para a reflexão da minha prática educativa” (r.7)</p> <p>“desabafar sobre a forma que actuei com o grupo e como correram as actividades” (r.9)</p> <p>“aprendizagem crescente devido à análise efectuada da minha acção através das reflexões pessoais” (r.10)</p> <p>“notei que com as reflexões fui adquirindo conteúdos muito importantes e enriquecedores para a minha vida profissional” (r.12)</p>
--	--	--	---	--

		De informação sobre o meio, a instituição, a sala, o grupo (r.2, r.3, r.7, r.9, r.14)	5	<p>“identificação e caracterização deste grupo de crianças” (r.2)</p> <p>“todo o meio envolvente” (r.2)</p> <p>“processo de desenvolvimento” (r.2)</p> <p>“suas [das crianças] relações com os adultos e entre si” (r.2)</p> <p>“perceber verdadeiramente como é que a instituição funciona, a sua gestão, a importância do projecto pedagógico” (r.3)</p> <p>“conheci melhor a instituição onde realizei as minhas práticas, o que me permitiu que percebesse e contextualizasse determinadas situações” (r.3)</p> <p>“além de me dar a conhecer melhor o contexto sócio. económico onde eu me inseri este ano, deu-me a possibilidade de conhecer melhor um meio, uma instituição, uma sala e um grupo de crianças” (r.7)</p> <p>“juntei várias componentes que no final fizeram sentido e me ajudaram a perceber a realidade em que estive a estagiar” (r.9)</p> <p>“fiquei a conhecer esta instituição” (r.14)</p>
--	--	---	---	--

		De materiais didáticos (r.6)	1	“recolhi canções, actividades e textos”
		Da documentação recolhida (r.7)	1	“contém documentos indispensáveis para a minha acção educativa” (r.7)
		De planificações (r.9)	1	“a realização de planificações permitiram orientar e organizar as actividades que realizei”(r.7)

	Importância da elaboração do <i>portfolio</i>	Para o efectivo conhecimento do meio, da instituição, da sala, do grupo (r.7, r.13)	2	<p>“verifiquei como é fundamental uma educadora realizá-lo ano após ano, porque ela deve conhecer bem o meio, a instituição, a sala e o grupo, onde está inserida, para poder melhor trabalhar com ele” (r.7)</p> <p>“permitiu-me adquirir conhecimentos sobre a caracterização de Alverca, da Instituição, do Grupo e sobre as várias regras através das quais os jardins-de-infância que estão sob a tutela do Ministério da Educação” (r.13)</p> <p>“fiquei ainda com uma noção clara sobre a organização e constituição das salas, e principalmente sobre as actividades que se podem realizar, no âmbito do desenvolvimento das várias áreas de desenvolvimento” (r.13)</p>
--	--	---	----------	--

		Para a reflexão sobre a prática (r.16, r.20)	2	<p>“é importante fazê-los pois implica a nossa reflexão pessoal fazendo com que melhoremos a nossa prática pedagógica” (r.16)</p> <p>“é importante, pois nele tenho reflectido sobre a pedagogia, o meu método de ensinar, permite-me pensar no que foi discutido com a educadora no momento, de forma a que eu tome decisões e modifique estratégias”</p>
		Para o desenvolvimento profissional (r.24)	1	<p>“o meu <i>Portfolio</i> foi um elemento facilitador do meu progresso, foi nele que guardei todas as informações preciosas que me ajudaram a evoluir e a perceber melhor e a pesquisar tudo o que envolvia o meu grupo e se relacionava com o meu estágio” (r.24)</p>

		Para aquisição de conhecimentos vários (r.2, r.5, r.12)	2	<p>“conhecimentos na área da intervenção pedagógica” (r.2)</p> <p>“compreendi e fundamentei teoricamente os factos que observei e experienciei diariamente, em relação ao desenvolvimento infantil e à intervenção educativa” (r.2)</p> <p>“conhecer e contactar em estreita proximidade com a realidade do dia-a-dia do jardim-de-infância, com todas as rotinas e actividades que lhe são inerentes” (r.2)</p> <p>“a variedade de actividades e a sua organização no tempo devem permitir que as crianças brinquem umas com as outras e exista interacção com o educador” (r.2)</p> <p>“ser educadora não é ser uma segunda mãe, pois os educadores de infância são profissionais responsáveis pela organização de actividades educativas, a nível individual e de grupo, com vista à promoção e incentivo do desenvolvimento físico, psíquico, emocional e social das crianças” (r.2)</p> <p>“compreendi melhor as crianças com cinco anos de idade” (r.5)</p> <p>“aprendi e adquiri muitos conteúdos que serão importantes na minha vida profissional” (r.12)</p>	191
--	--	---	---	---	-----

		Para o desenvolvimento de competências várias (r.2, r.7, r.14, r.16, r.18)	5	<p>“pesquisa bibliográfica” (r.2)</p> <p>“observações diárias” (r.2)</p> <p>“ajudou-me a reflectir sobre a importância das rotinas na vida das crianças” (r.2)</p> <p>“uma boa organização do trabalho possibilita ao educador ter uma direcção nas coisas que se propõe fazer” (r.2)</p> <p>“planificar actividades” (r.2)</p> <p>“a nível das planificações, que me orientaram na minha prática no estágio” (r.7)</p> <p>“reflectir sobre a minha prática” (r.7)</p> <p>“tentei sempre durante a realização do <i>portfolio</i> estudar e fundamentar teoricamente todas as componentes que achei relevantes” (r.14)</p> <p>“ajuda a fazer uma grande pesquisa” (r.16)</p> <p>“observação naturalista” (r.18)</p> <p>“de recolha de dados” (r.18)</p> <p>“prática reflexiva” (r.18)</p>
--	--	--	---	---

	Avaliação da experiência de elaboração de um <i>portfolio</i>	Experiência gratificante (r.7)	1	“foi gratificante o trabalho visto que serviu para o crescimento do meu processo contínuo de aprendizagem, onde aprendi imenso” (r.7) “quero futuramente elaborar muitos outros <i>portfolios</i> (...) porque eles vão servir de crescimento para a minha prática e para a minha futura experiência como educadora” (r.7)
		Experiência interessante (r.12)	1	“foi interessante a elaboração deste <i>portfolio</i> que, futuramente, poderá ser um instrumento de trabalho” (r.12)
		Experiência enriquecedora (r.13)	1	“elaborar este <i>portfolio</i> foi bastante enriquecedor” (r.13)
	Dificuldades	Periodicidade das reflexões (r.16)	1	“queria referir que me custou um pouco fazer os descritivos, provavelmente seria pela obrigação de os fazer...” (r.16)
		Iniciar a elaboração do <i>portfolio</i> (r.20)	1	“ser difícil de o construir no início do semestre” (r.20)

Anexo 7 - Análise de Conteúdo ao Momento 4

Reflexões Diárias de Dois Estagiários - Estagiário 1

Tema	Categoria	Indicadores	Freq.	Unidades de registo
Dia 14	Participação nas actividades de rotina	Entrada na instituição	I	“demos entrada na instituição por volta das 9h00”
		Acolhimento das crianças	I	“cumprimentei as criança, uma a uma”
		Higiene	I	“as crianças foram fazer a higiene para irem para o recreio”.
		Almoço	I	“o almoço decorreu normalmente, apesar de alguns percalços, mas que acontecem sempre ou quase sempre.”
		Sesta	I	“seguiu-se a habitual rotina de higiene e logo depois a sesta”.
	Principais momentos de participação do estagiário	Actividades recreativas	II	“dirigi-me para próximo das crianças e juntei-me às suas brincadeiras” “brinquei com eles no tempo de exterior (...)”

		Actividade na sala	III	<p>“pedi que se sentassem nas respectivas almofadas”.</p> <p>“comecei por falar sobre as frutas e vegetais”</p> <p>“a actividade consistia em elaborar “novos amiguinhos” idênticos aos que haverá mostrado”</p>
		Jogos didácticos	I	“distribui jogos e puzzles por duas mesas”
	Interacção com o pessoal	Interacção com a Auxiliar	I	“quando entrei na sala estava lá a a auxiliar (...) dei os bons dias a ela”
		Conversa com as educadoras	II	<p>“entretanto chegou a educadora Cátia e fiquei a conversar um pouco com ela”</p> <p>“fiquei à conversa com a Tila, com a educadora Cátia e com a educadora Rosa”</p>
		Ajuda da educadora cooperante	I	“a educadora Cátia ofereceu-se para me ajudar, à qual eu aceitei”.
	Reflexão	Importância da conversa com a educadora cooperante	I	“conversa que desenvolvi com a educadora Cátia, pois revelou interesse em conversar comigo deixando-me assim mais à vontade”

		Importância das brincadeiras com as crianças	I	juntei-me às brincadeiras das crianças, pois penso que é extremamente importante para elas (...) sentem que gostamos de brincar com elas e que mostramos interesse pelas suas intenções”.
		Motivação	I	“penso que o objectivo foi alcançado (...) fico bastante contente e motivada sempre que isso acontece, dando-me cada vez mais ânimo e gozo trabalhar”
Dia 15	Participação nas actividades de rotina	Acolhimento	I	“quando entrei já se encontravam lá alguns meninos (...) dei um beijo a cada um deles e conversei um pouco com eles”
		Apoio à higiene	I	“(…) eu acompanhei-os à casa-de-banho”
		Recreio	I	“dirigimo-nos para o recreio”.
		Almoço	I	“fizeram o comboio e dirigimo-nos para o refeitório”
		Sesta	I	“seguiu-se a habitual rotina de higiene e logo depois a sesta, onde os ajudei a descalçar e a tapar”.

	Principais momentos de participação do estagiário	Actividade sobre frutos	I	“falei novamente sobre os frutos e dei ênfase à maçã, uma vez que a história que iria contar era referente a isso”.
		Metodologia	I	“no final revi a história com eles e fui fazendo perguntas”
		Jogo sobre memória visual		“o jogo consistia em lhes mostrar as duas imagens e depois colocá-las para baixo, sendo que depois teriam de adivinhar qual a imagem que estava de um lado e a que estava do outro” “ia misturando as imagens para observar se tinham memória visual”
		Actividades paralelas		“fizessem um comboio e fomos andando pela sala para distribuir as crianças”
		Interacção com a educadora cooperante		“chegou a educadora Cátia, com a qual conversei um pouco”
	Reflexão	Descrição do estado das crianças		“maior parte das crianças estava muito agitada (...) foi um pouco difícil fazer com dessem o seu contributo na arrumação da sala”

		Receios		“por toda aquela agitação fiquei um pouco receosa, pois não sabia como se iriam comportar durante a minha actividade”
		Estratégia para fazer face aos receios		“ (...) não mostrei o meu receio e tentei sempre mostrar-me confiante”.
		Importância das imagens		“penso que as imagens também são um bom meio de contar histórias (...) pois suscitam o desejo de aprender a ler”.
		Elogio às crianças		“(…) ficavam muito envergonhados. De imediato os encorajava e elogiava (...) sei que é bastante importante para eles receberem esse apoio da nossa parte.
		Aceitação das actividades por parte das crianças		“”pelo que observei (...) todas gostaram bastante de fazer os puzzles”
		Relacionamento com as crianças		“cada vez mais gosto de estar junto destas crianças”
Dia 16	Participação nas actividades de rotina	Saudação		“entrei na sala dando os bons dias à educadora Cátia, à Amélia e às crianças”.

		Apoio à higiene		“enquanto a educadora Cátia ficava com eles na sala eu acompanhava-os e ajudava-os na higiene”.
		Recreio		“quando todos despachados dirigi-me com eles para o recreio”
		Incidências durante o almoço		“o almoço foi um pouco atribulado, uma vez que uma das meninas fez uma grande birra para comer”.
		Sesta		“fomos para a sala onde iriam fazer a sesta. ajudei alguns a descalçar e a aconchegar”
	Principais momentos de participação do estagiário	Actividade com um fantoche		“encarnei o fantoche e fui conversando com as crianças (...) fiz questão de fazer uma revisão sobre a alimentação”.
		Cantar uma canção		“depois cantei uma canção sobre a alimentação”
		Elaboração de mobiles sobre a alimentação		“tinham ao seu dispor desenhos de cenouras, alfaces, peixes (...) e tinham de pintá-los utilizando as técnicas do balão e das rolhas”

	Reflexão	Expressão dramática		“o momento do fantoche (...) penso que é uma boa maneira de os cativar e de trabalhar o domínio da expressão dramática”.
		Percepção da receptividade das crianças à canção		“percebi que eles gostarem muito de cantar e sentem prazer quando conseguem cantar a canção inteira”
		Importância de variar as técnicas de desenho		“na minha opinião é importante variar nas técnicas para que possam ter acesso a diferentes tipos de textura”.
		Avaliação da adaptação ao grupo		“(…) admito que me sinto super bem com estas crianças (...) demonstrarem atitudes de carinho para comigo faz-me sentir super bem e bem sucedida e bem recebida”
Dia 17	Participação nas actividades de rotina	Saudação		“quando entrei, a maior parte das crianças veio a correr na minha direcção para me cumprimentar. retribui da mesma forma”.
		Apoio a vestir as crianças		“há medida que iam saindo da casa-de-banho, ajudei-os a vestir os casacos

		Almoço		“duas das crianças estavam com muita dificuldade em comer, por isso fui ter com uma delas e fui conversando come ela até ela acabar por comer”
		Sesta		“quando chegaram à sala dirigiram-se para a respectiva cama. também dei uma ajuda a descalça-los e tapá-los”.
	Principais momentos de participação do estagiário	Actividade relacionada com a noção de tamanho e quantidade		“apresentei-lhes diferente tipos de massas e leguminosas e aproveitei para desenvolver a noção de tamanho e de quantidade”.
		Actividade de pintura		“consistia em preencher os desenhos feitos por mim na cartolina (...) com massas e leguminosas”
	Reflexão	Participação nas brincadeiras das crianças		”sei que também é importante para elas, nós participarmos nas suas brincadeiras e sei que gostam.”
		Dificuldades experienciadas		“ este grupo é um pouco agitado e que por vezes dificulta o nosso trabalho”

		Noções de quantidade		“apesar de ainda serem pequenos é bom serem estimulados a este nível, para futuramente terem algumas noções de matemática”
		Retrospectiva da semana		“ao inicio da semana estava bastante nervosa, mas à medida que a semana foi passando fui ganhando mais confiança e determinação”
		Expectativas		“as minhas expectativas para a próxima semana são bastante boas pois sei que ainda poderei melhorar mais”.
Dia 18	Participação nas actividades de rotina	Saudação		“quando cheguei à sala cumprimentei a auxiliar Amélia e as crianças”
		Almoço		“depois de todas as crianças terem terminado a sua higiene, fizeram então um comboio para se dirigirem ao refeitório para almoçar”
		sesta		de seguida fomos todos juntos para o outro bloco para fazerem a sesta. quando lá chegámos ajudei-os a descalçar e a tapar”

	Principais momentos de participação do estagiário	Actividade motora		“comecei a fazer com eles o aquecimento (...) passando também por imitar o animal que eu dissesse”.
		Jogo com o lenço		“enquanto a música tocava eles teriam de dançar com o lenço na mão e quando a música parasse teriam de parar também e seguidamente sentarem-se no chão e esconder a cabeça com o lenço”
		Actividades paralelas		<p>“consistia em fazer certos movimentos consoante o instrumento que eu tocasse”</p> <p>“cada criança chutar uma bola relativamente pequena, a fim de acertarem nas garrafas de água”</p> <p>“pedi-lhes que se deitassem no chão de barriga para baixo, e que ouvissem a música, e que só se levantassem quando a mesma acabasse, com a finalidade de relaxarem”.</p>

	Interacção com a educadora cooperante	Diálogo com a educadora cooperante		“entretanto chegou a educadora Cátia e ficou um pouco à conversa comigo”
	Reflexão	Ansiedade com a actividade		“(…) hoje estava um pouco ansiosa e um tanto ou quanto nervosa, uma vez que a primeira sessão de movimento não correu tão bem como eu esperava”
		Resultados da actividade de movimento		“os meus objectivos foram alcançados, o que me deixa deveras satisfeita”
		Avaliação da actividade musical		“a música é essencial para as crianças e cria a oportunidade para elas dançarem”
		Conversa com a educadora cooperante		“gostei bastante da conversa que tive com a educadora Cátia, pois mostra-se muito interessada em falar comigo e em dar-me a sua opinião”
Dia 21	Participação nas actividades de rotina	Saudação		“dei os bons dias e tentei dedicar a minha atenção um pouco por todos”
		Actividades no recreio		“dirigi-me também para o recreio e brinquei com eles às mais variadas brincadeiras”.

	Principais momentos de participação do estagiário	Incidência na sala		“uma das meninas não queria largar os brinquedos, acabando por fazer birra, até que por fim entendeu que o teria de guardar e parou de chorar”
		Actividade sobre os sentidos		“como o sentido de hoje era a audição disse-lhes que íamos colar e pintar as orelhas nos bonecos”
	Interacção com a educadora cooperante	Apoio da educadora cooperante		“hoje trabalhei com as três mesas ao mesmo tempo, uma vez que a Cátia se ofereceu para me ajudar”.
	Reflexão	Dificuldade com o grupo		“o grupo estava novamente um pouco agitado”
		Birra da menina		“tenho de dizer que nestes casos temos de (...) ter em conta que cada criança tem o seu temperamento”
		Diálogo com as crianças		“dando espaço para que cada um fale e sinta que deu uma contribuição para o grupo (...) é notório a satisfação que eles sentem quanto se exprimem e comunicam”
Dia 22	Participação nas actividades de	Saudação		fui então cumprimentar as crianças, uma a uma (...)

	rotina	Almoço		“o almoço decorreu normalmente e eu ajudei no que foi necessário, tentando repartir a minha atenção por todos”
	Principais momentos de participação do estagiário	Condicionante		“expliquei à educadora Cátia que hoje não poderia fazer a actividade com eles, uma vez que não tinha voz”
		Participação na confecção da salada de frutas		“eu coloquei-me também no chão, junto a eles. De imediato um dos meninos sentou-se ao meu colo” “eu ia descascando, cortando e dando a provar as frutas às crianças”
Dia 23	Participação nas actividades de rotina	Saudação		“entrei na sala e como de costume todos me receberam com um sorriso na cara”
		Recreio		“dirigindo-se então para a lagartinha, a fim de irem brincar para o recreio”
		Apoio à higiene		“hoje não pude ficar até ao final do almoço nem da higiene, uma vez que uma das minhas colegas tinha de ir trabalhar”

	Principais momentos de participação do estagiário	Actividade sobre o paladar		<p>“expliquei-lhes que iria dar a provar a cada um diversos tipos de alimentos”</p> <p>“desenvolvi um jogo com eles que consistia em vender os olhos às crianças e (...) dar a provar um dos alimentos, tendo estas de adivinhar qual o alimento”</p>
	Situações anormais	Sair mais cedo		“expliquei à educadora Cátia que tinha de me ir embora”
		Falta de água		“uma vez que por ter faltado a água, não havia comida feita no refeitório, tendo as crianças de esperar”
	Reflexão	Diálogo com as crianças		<p>“gosto muito de conversar com as crianças e de saber todas as novidades que eles tanto gostam de partilhar (...) desenvolvem a linguagem”</p>
		Cooperação da educadora cooperante		“agradeço desde já a disponibilidade da educadora Cátia para me ajudar”.

		Falta de água		“deveriam ter posto a hipótese de algum dia se suceder isto e terem reservado garrações de água, sendo que nem água para as crianças havia”
		Sair mais cedo		“fiquei um pouco incomodada por sair a meio do almoço, mas o facto é que tive mesmo de ir”
Dia 24	Participação nas actividades de rotina	Saudação		“quando entrei na sala já lá se encontravam algumas crianças (...) dei os bons dias a todas e juntei-me a elas”
		Recreio		“quando a lagarta estava completa dirigiam-se para o recreio”
	Principais momentos de participação do estagiário	Actividade sobre os sentidos (tacto)		<p>“falamos sobre o tema e deixei-os expressarem-se à sua vontade”</p> <p>“desenvolvi um jogo com eles, que consistia em vender-lhe os olhos e dar-lhe a trocar um dos objectos para que pudessem decifrar, através do tacto”.</p>

	Reflexão	Rotinas diárias		“já todos conhecem as rotinas de sala e as rotinas de higiene. quando chega a hora eles já sabem o que se segue e o que têm de fazer
		Sesta		“cada criança tem o seu ritual de adormecer por isso devemos de respeitá-lo e tentar acalmá-lo”
		Avaliação do tempo de estágio		“gostei muito de estar durante duas semanas com este grupo o que me fez muito bem”
Dia 25	Participação nas actividades de rotina	Entrada		“hoje entrei sozinha na instituição(...) vim repor o dia de ontem, ao qual não pude comparecer ao estágio”
		Saudação		“entrei na sala dando os bons dias à educadora Cátia e aos meninos”
		Recreio		“durante o recreio brinquei todo o tempo às escondidas, pois estavam sempre a pedir para o fazer”.
		Sesta		“fiquei sentada no chão perto deles enquanto falava com a educadora Cátia

	Principais momentos de participação do estagiário	Actividade sobre os sentidos (olfacto)		“iríamos falar em relação ao olfacto e sentir os diferentes cheiros dos diversos alimentos que lhes iria mostrar.
	Interacção com a educadora cooperante	Diálogo com a educadora cooperante		“conversei um pouco com a Cátia”
	Reflexão	Sentimentos de entrar sozinha		“foi um pouco estranho estrear sozinha na instituição, uma vez que estou habituada a entrar sempre com algumas colegas”
		Partilha de experiências com as crianças		“também acho piada ao facto de quando as crianças experimentam alguma coisa quererem que eu experimente também” “deixando-me contente pelo facto de me aperceber que eles gostam que eu partilhe as experiências com eles
		Solidariedade entre as crianças		“é incrível como eles se apoiam uns aos outros “

		Importância das actividades livres		“por vezes é bom não terem nada para fazer a não ser a brincadeira livre. É bom para poderem explorar e brincar à vontade.
		Impacto do grupo no estagiário		“apesar de serem um grupo um pouco complicado, só lhes tenho a agradecer o facto de me proporcionarem bons momentos”

Reflexões Diárias de Dois Estagiários – Estagiário 2

Tema	Categoria	Indicadores	Freq.	Unidades de registo
Dia 14	Principais momentos de participação do estagiário	Actividade sobre o vestuário		“comecei por explicar através de imagens em acetatos de onde vem o linho, a lã e a seda”
				“mostrei várias imagens onde as crianças tiverem que descrever o que viam e associa-las às estações do ano e ao ar que se sente em cada uma, e estas ao vestuário”
	Reflexão	Estado de espirito das crianças		“hoje foi um dia bastante complicado, as crianças estavam eufóricas
		Estado de espirito do estagiário		“eu, um pouco nervoso. Talvez por iniciar uma nova fase do estágio.”
		Objectivos das actividades		“tentei trabalhar o domínio das expressões, (...) a linguagem na aquisição de um novo vocabulário e consolidar o que já tinham apreendido”
		Desenvolvimento de mnemónicas		“desenvolver a memória através de mnemónicas (...)”

		Exploração de novos materiais		“nova aprendizagem através do contacto de novos materiais, o que desenvolveu a criança na relação e domínio e exploração de novos materiais”
Dia 15	Incidência do dia de estágio	Dificuldades encontradas		“hoje tive um dia um pouco complicado devido a vários factores” “aulas extracurriculares terem sido seguidas e levarem muito tempo da minha sessão”

		Desentendimento com uma criança	<p>“tive um desentendimento com um menino”</p> <p>“nunca tinha vivido uma experiência assim”</p> <p>“segurando-o com alguma força na tentativa de o acalmar, seguidamente sentei o educando na cadeira onde já estava. ficando na mesma até eu dizer que já podia levantar-se.”</p> <p>“abordei a minha educadora sobre o assunto (...) pois não sabia se tinha reagido da melhor forma.</p>
	Reflexão	Processo educativo	<p>“a educação tem início na casa de cada um desde a nascença, a criança antes de entrar em qualquer instituição deve receber formação e educação deve de a receber em casa e pelos seus pais”</p>

		Comportamento das crianças		<p>hoje recebi uma lição de vida, percebi que as crianças são doces, obedientes e ao mesmo tempo explosivas (...)"</p> <p>"levando-me por vezes a não saber como reagir e a questionar a decisão do meu trabalho neste momento"</p>
		Relação com a educadora cooperante		<p>a minha educadora é exemplar no que respeita a não meter-se no meu trabalho, seja bom ou menos bom, recebo elogios, se eu errar, emenda-me sem hesitar"</p>
Dia 16	Principais momentos de participação do estagiário	Actividade com a loja de roupa		<p>"inicieei a montagem da lojinha de roupa, "Os tartarugas vestem bem"</p> <p>"as crianças ficaram logo entusiasmadas e motivadas para a actividade, quando lhes disse que ia ensinar a dobrar roupa para colocarmos na nossa loja"</p>

		Funcionamento da actividade		“logo de seguida, foi distribuído uma ficha pelos alunos (...) era para aprenderem a escrever o nome em vários tipos de letras (...) e desenvolverem a motricidade fina”.
	Reflexões	Objectivos e metas alcançadas com as actividades		<p>“com as actividades de hoje quis proporcionar aos meus educandos um desenvolvimento a nível da motricidade global e fina”</p> <p>“proporcionei também o desenvolvimento o relacionamento do seu corpo com as peças de vestuário, comunicação verbal e não verbal, estimular a compreensão de relacionar um objecto com algo abstracto”</p>
Dia 17	Principais momentos de participação do estagiário	Cantar canções		“fiz o comboio com as crianças e cantamos algumas canções em redor das mesas”

		Jogo com os preços		“recortei pequenos pedaços de cartolina branca e em cada pedaço fiz um risco grande e outro pequeno. O grande foi para colocar o nome da peça vestuário, e o pequeno para colocar o respectivo preço em euros”
	Reflexão	Avaliação da estratégia adotada		“colocamos os cartões em cada peça de vestuário. Depressa constatei que não foi a melhor estratégia (...), mas sim colocar cartolinas nas próprias prateleiras com o nome bem visível para as crianças lerem sem confundir as letras”
		Metas alcançadas		“proporcionei às crianças, (...) desenvolvimento da motricidade fina e consolidar o conhecimento das letras”
		Nível de desenvolvimento das crianças		“as crianças de 5 anos de idade já devem saber escrever mesmo sob imitação as letras do alfabeto, e na sua maioria espontaneamente.”

Dia 18	Participação nas actividades de rotina	Acolhimento		“ajudei ao acolhimento e pelas 9 horas e 10 minutos levei as crianças para a sala
	Principais momentos de participação do estagiário	Cantar uma canção		“inicieei a minha actividade com cações e depois uma conversa “
		Fabrico de colares		“distribui as missangas (...), assim como o fio para fazerem os colares”
	Reflexão	Avaliação do desempenho das crianças		“as crianças surpreenderam-me pela positiva, pois mostraram estarem todas muito bem desenvolvidas no que diz respeito à motricidade fina”
		Motivação das crianças		as crianças foram todas participativas, mesmo aqueles que mostram um elevado grau de absentismo na ida ao Jardim-de-infância”

Dia 21	Principais momentos de participação do estagiário	Ida ao cinema		<p>“depois do acolhimento, ajudei as crianças a vestirem os casacos, cascol, gorros e luvas (...) fizemos um comboio e fomos para o autocarro.</p> <p>“houve algumas crianças conforme viam o filme, faziam-me perguntas sobre o mesmo.</p>
	Reflexão	Avaliação da ideia da ida ao cinema		esta ida ao cinema foi uma nova e boa experiência para mim”
		Métodos de ensino		“o ensinar não deve estar sempre dentro das paredes da instituição. O saber estar em vários locais também faz parte do ensino do J.I.
		Análise da situação actual das crianças		as crianças que estão na transição do J.I. para a escolaridade obrigatória, por isso merecem uma atenção especial do educador. O papel deste deve ser mais dedicado e ao mesmo tempo mais exigente”

Dia 22	Participação nas actividades de rotina	Entrada/ Acolhimento		“entrei na instituição juntamente com a minha colega Alexandra pelas 9 horas, fomos fazer a nossa rotina matinal e de seguida para o acolhimento.”
		Higiene/ almoço		“fizemos a higiene e fomos almoçar
	Principais momentos de participação do estagiário	Actividade com pintura		“as crianças teriam de pintar um dos lados do calçado que lhe foi entregue igual ao outro lado pintado pelo educador”
		Actividade sobre o vestuário		“depois preencher com algodão e coser com linha e agulha grossa em toda a volta, em pequenos buracos previamente feitos por mim.”
		Participação na actividade		“a tarefa de hoje foi elaborar, eu e a educadora com a ajuda e colaboração das crianças, várias peças de vestuário com revistas e/ou jornais.”
	Reflexão	Objectivos das actividades		“as tarefas de hoje promoveram um desenvolvimento na motricidade fina e criatividade”

		Estádio das crianças		encontram-se no estágio pré-operatório (...) esta é uma fase que mostra uma transição, que se caracteriza por existência de pré-conceitos e/ou pré-relações
Dia 23	Participação nas actividades de rotina	Acolhimento		“depois do acolhimento levei as crianças para a minha sala”
	Principais momentos de participação do estagiário	Actividade com vestuário		enquanto as crianças elaboravam os desenhos, eu e a Sandra (auxiliar), terminamos de fazer as peças de vestuário”
		Desfile das crianças		“após terminar o vestuário vestimos os nossos educandos e fomos fazer uma passerelle em todas as salas da instituição”
	Reflexão	Avaliação do dia de estágio		“adorei o dia de hoje”
		Estado de espírito das crianças		as crianças adoraram e em todo o percurso cantaram uma canção sobre o vestuário”

		Metas alcançadas		proporcionei às crianças um desenvolvimento na inteligência intra pessoal (...) desenvolvi também a autonomia da criança e valorizar os seus sentimentos
				“também estimei a inteligência corporal, na utilização do seu próprio corpo para situações novas
Dia 24	Participação nas actividades de rotina	Entrada no J.I.		quando entrei já as crianças estavam na aula de ginástica
		Aula de inglês		pelas 10 horas, a professora de inglês iniciou a sua aula
	Interacção com a educadora cooperante	Ajuda a introduzir a actividade		hoje pedi ajuda à minha educadora para me ensinar a introduzir o EURO nas actividades.
	Principais momentos de participação do estagiário	Funcionamento da actividade		“a educadora serviu de banca para verificar se as crianças sabiam tirar as moedas certas (...) eu e auxiliar ficamos na lojinha a atender os clientes, dizendo o preço e em que moedas queríamos

	Reflexão	Posição face ao atraso à entrada		hoje entrei pelas 9 horas e 35 minutos (...) ter assuntos pessoais (...) não gostei de chegar tarde ao meu estágio e pedi desculpas à minha educadora”
Dia 25	Participação nas actividades de rotina	Acolhimento		hoje entrei no J.I. pelas 9 horas fui para a sala como já é habitual, fazer o acolhimento”
	Principais momentos de participação do estagiário	Capacidade de memorização das crianças		“conversa, para ver se lembravam da história da origem dos fios e do vestuário”
				“ambos verificamos que as crianças souberam responder muito bem a todas as tarefas que lhes foram propostas”
	Interacção com a educadora cooperante	Conversa com a educadora cooperante		“(…) eu e a Susana fomos para o refeitório conversar sobre o estágio intensivo que terminou hoje e combinar tarefas para o próximo tema (...)”

				“a educadora disse que gostou muito do meu trabalho ao longo destes dias, que correspondi bem às suas expectativas, que tenho um bom relacionamento com as crianças assim como controle sobre as mesmas”
	Situação com uma das crianças	Avaliação da educadora cooperante		a Susana chamou-me a atenção sobre uma atitude menos feliz de mim para com uma criança”
		Resolução da situação		“pedi desculpas (sentidas) na mesma altura à criança e à minha educadora na reunião do dia de hoje”
	Reflexão	Auto-critica		“considero-me uma pessoal aplicada no meu trabalho (estudos/estágio), fazendo o meu melhor e procedendo o mais correcto possível”
		Considerações sobre a educadora cooperante		“a minha educadora é uma excelente profissional e pessoa, ensinou-me muito, principalmente no que diz respeito a introduzir alguns temas.”

Dia 26	Participação nas actividades de rotina	Acolhimento		“fiz a minha rotina e fui ajudar no acolhimento”
	Principais momentos de participação do estagiário	Actividade sobre o corpo humano		“hoje iniciei um novo tema “o Corpo Humano”, tal como definido no programa anual da instituição” “(…) abordei vários aspectos do nosso corpo (…)”
		Recurso a livros e puzzles		“para explicar esta matéria tive de recorrer a livros infantis sobre o tema” “apresentei 3 Puzzles sobre as várias partes do corpo humano (…)”

	Reflexão	Estratégia para a apresentação do tema		<p>“para desenvolver este tema organizei o grupo de forma diferente (...) sentar as crianças em forma de U, assim todas tiveram acesso as imagens do livro”</p> <p>“a razão para esta organização é a utilização do espaço para a intenção educativa e dinâmica de grupos”</p> <p>Também consegui ter um maior controlo sobre o mesmo”</p>
Reflexão final de estágio	O educador no processo de ensino	Consciência que a educação é um processo contínuo		“o educador deve ter sempre em mente que a educação pré-escolar é um processo contínuo, que deve partir daquilo que as crianças já sabem”
		Missão do educador		“o papel do educador é estimular e proporcionar momentos de pura diversão em instrução”

		Comunicação com os encarregados de educação		<p>“o educador, mesmo em estágio, deve manter uma comunicação com os encarregados de educação e com eles assumir estratégias para a adaptação das crianças”</p> <p>tentei manter uma relação com os pais, indo ao encontro deles e dos seus educandos à entrada da sala de aula”</p>
	Objectivos do estagiário	Desenvolvimento das crianças		“tentei desenvolver as crianças no seu todo, tanto no cognitivo como também no físico”
		Motivação das crianças em relação às actividades		tentei mostrar aos meus educandos uma atitude positiva, essencial para o bom desenrolar das actividades e para que eles se sentissem motivados.

Anexo 8 - Percurso de Formação do Estagiário 1

Toda a informação recolhida, para e durante a realização do estágio, deverá estar devidamente tratada e organizada, apresentando-se, no *portfolio*, estruturada da seguinte forma: Introdução; Metodologia; Caracterização do meio; Caracterização da instituição; Ligação do meio à prática; Planificações semanais Descritivos/reflexões das actividades diárias do estágio, e a Conclusão.

O *portfólio* é um instrumento bastante útil enquanto instrumento de consulta. Este permite verificar qual a evolução e os obstáculos sentidos pelos estagiários durante todo o processo, bem como assume a função de diário, no qual o estagiário desabafa as suas emoções.

Para além de ser bastante útil, ao estagiário, a construção do *portfolio*, este também permitirá que o supervisor o acompanhe e o ajude de uma forma mais eficaz, de modo a que este consiga cumprir os objectivos a que se propôs, apreendendo tudo o que lhe é transmitido pela experiência do estágio.

Os trabalhos apresentados pelos estagiários uns e dois são exemplos elucidativos acerca da função do *portfólio* enquanto ferramenta pedagógica.

Ambos apresentam: introdução/metodologia; caracterização do meio; caracterização da instituição (ligação do meio a prática); caracterização da sala; caracterização do grupo; registos diários (planificações, descritivos. Reflexões); caracterização final do grupo; reflexão final e conclusão; anexos; bibliografia. Os mesmos apresentam-se, também, como um alicerce para a sua prática pedagógica.

Esta aluna realizou o seu estágio na fundação CEBI, entre Outubro e Julho, como educadora cooperante, fazendo-se acompanhar da educadora Cátia, e em que o grupo alvo foi a sala dos três anos. Esta sala é constituída por vinte e quatro crianças: doze raparigas e doze rapazes.

Tinha como objectivos gerais, na área da formação pessoal e social,

- Promover a socialização e a interacção;
- Estimular a capacidade de concentração;
- Desenvolver a criatividade;
- Saber esperar pela sua vez;
- Saber ouvir;
- Ser capaz de respeitar o outro;
- Desenvolver a aceitação de regras;

- Desenvolver a autonomia;
- Desenvolver o espírito de partilha;
- Promover o trabalho em grupo;
- Tomar consciência de si próprio e do outro;
- Desenvolver hábitos de convivência social;
- Interiorizar valores espirituais e morais;
- Promover a liberdade de expressão

Na área das expressões motora/dramática /plástica/ Musical, ostenta alcançar:

- Desenvolver a coordenação óculo- mental e óculo- manual ;
- Promover a destreza manual;
- Estimular a motricidade fina;
- Desenvolver a capacidade de memorização;
- Desenvolver a motricidade global;
- Estimular a exploração do espaço;
- Desenvolver reflexos e coordenação motora;
- Promover o jogo simbólico;
- Alargamento do repertório musical;
- Promover prazer e desejo de explorar;
- Adquirir a estruturação do esquema corporal;
- Desenvolver noções precoces de número;
- Formar e ordenar conjuntos.

No domínio da linguagem e abordagem a escrita, domínio da matemática e conhecimento do Mundo, pretende desenvolver os seguintes itens:

- Estimular a linguagem oral;
- Estimular e desenvolver a comunicação;
- Desenvolver o domínio perceptivo;
- Fomentar o diálogo;
- Promover a criança a expressar-se correctamente e com autonomia;
- Promover a aquisição de novos vocabulários;
- Verbalizar correctamente;
- Familiarizar-se com o código escrito;
- Exercitar a capacidade de memorização;

- Estimular a noção de espaço e tamanho e quantidade;
- Desenvolver noções espaciais e de forma;
- Desenvolver o pensamento lógico matemático;
- Desenvolver noções precoces de lateralidade (direita/ esquerda) e de espaço (dentro/ fora, frente/trás);
- Desenvolver noções de categorização
- Desenvolver o conhecimento sobre o mundo próximo;
- Proporcionar novas experiências;
- Promover um conhecimento mais alargado sobre as estações do ano:
- Adquirir noções sobre o estado do tempo;
- Promover novos tipos de brincadeiras;
- Familiarizar-se com as cores;
- Desenvolver conhecimento acerca dos cinco sentidos;
- Adquirir noções acerca dos vários estados do tempo;
- Associar datas a acontecimentos;
- Promover o conhecimento sobre as divisões da casa e sobre os diversos tipos de divisões;
- Promover um conhecimento mais alargado sobre os animais e o seu tipo de habitat.

Como técnica usada pelo elemento Y para alcançar e delinear os seus objectivos utilizou a observação directa, o diálogo e a receptividade com as crianças.

Anexo 9 - Percurso de Formação do Estagiário 2

O estágio do *portfolio* X foi no Jardim-de-infância da Nossa Senhora da Rocha na freguesia de Carnaxide, o estagiário X trabalhou com um grupo de 25 crianças entre os cinco e os seis anos, desde o dia 22 de Janeiro a 2 de Fevereiro das 9 horas às 13 horas.

O elemento X propôs-se no seu estágio desenvolver os seguintes objectivos e competências na área da formação pessoal e social, são estes²:

- Estimular a socialização;
- Saber esperar pela sua vez;
- Promover a interacção na relação criança/adulto; criança/criança; adulto/criança;
- Desenvolver a sua auto-estima e a sua identidade;
- Estimular a capacidade de concentração;
- Trabalhar a liberdade de escolha;
- Estimular a memória;
- Favorecer o sentimento de pertença ao grupo.

Na área de expressão/ comunicação pretende verificar se os educandos detêm domínio nas seguintes expressões:

Motora:

- se manipulam correctamente novos materiais;
- Desenvolvem a motricidade global;
- Tem consciência do seu próprio corpo e dos vários segmentos que o constituem;
- Aprender noções de espaço e de tempo;
- Desenvolver a motricidade fina;

Dramática:

- Permitir à criança a recriação de momento/experiências vividas ou imaginárias;
- Desenvolver a imaginação e a criatividade da criança através de história já conhecidas ou não;
- Desenvolver a linguagem verbal e consolidação de vocabulário já adquirido;
- Facilitar a expressão e comunicação através de um outro;

² Informação recolhida do dossier de Estágio do Elemento X

- Estimular a capacidade de imaginação e criatividade;
- Tomar consciência das suas próprias acções;
- Expressar sentimentos através do próprio corpo;

Plástica:

- Desenvolver a capacidade de associar imagens a objectos reais;
- Desenvolver a destreza manual;
- Desenvolver a coordenação óculo-mental;
- Proporcionar a exploração de diversos materiais;
- Desenvolver a imaginação através de colagem, rasgagem e pinturas;
- Desenvolver a motricidade fina;
- Estimular a capacidade de imaginação e criatividade;
- Desenvolver e interiorizar as regras de utilização dos materiais;
- Alargar as experiências e as possibilidades de expressão;
- Identificar e nomear objectos novos e/ou conhecidos;
- Saber comunicar com gestos e/ou expressões.

Musical:

- Saber ouvir e fazer silêncio;
- Estimular a memória auditiva;

A nível do domínio da linguagem e abordagem à escrita, da matemática e do conhecimento sobre o mundo, o elemento X pretende alcançar os seguintes objectivos:

- Estimular a capacidade de comunicar com o outro;
- Compreender o significado dos gestos ou expressões;
- Consolidar vocabulário previamente adquirido;
- Promover a capacidade de produção e compreensão da linguagem verbal;
- Verbalizar as palavras correctamente;
- Responder a questões dos adultos;
- Desenvolver a inteligência linguística;
- Tomar atenção às histórias sobre o tema em questão;
- Praticar a leitura de história em imagens;
- Discutir/dialogar sobre história contada;
- Promover a capacidade de produção e compreensão da linguagem;

- Prestar atenção a comunicação que lhes é dirigida;
- Ganhar interesse em comunicar com os outros (adultos e crianças);
- Explorar noções de espaço e tempo;
- Explorar noções de: dentro/fora; pequeno/grande; esquerdo/direito; muito/pouco; os números;
- Saber agrupar;
- Desenvolver o raciocínio lógico;
- Fazer correspondência visual;
- Ordenar no espaço e tempo;
- Obter conceitos de quantidade e número;
- Desenvolver a capacidade de observar;
- Desenvolver a capacidade de desejo de experimentar,
- Despertar o desejo de aprender;
- Proporcionar aos educandos novas situações de descoberta e exploração do mundo.

O elemento X utilizou no seu estágio como formas de avaliação e de integração a observação naturalista, dialogo com o objectivo de ter um melhor conhecimento do meio envolvente, da própria instituição e da sala de aula.