

# MISCELÁNEA



# Instrumentos de supervisão: contributo para a formação de educadores de infância.

## Instrumentos de supervisión: contribución a la formación de educadores infantiles

### *Supervision instruments: contribution to childhood educators training*

Isabel Simões Dias ; PORTUGAL

#### RESUMO

**E**ste relato de experiência dá a conhecer os instrumentos de supervisão utilizados por uma das docentes da unidade curricular de Prática Pedagógica - Creche do Mestrado em Educação Pré-Escolar do Instituto Politécnico de Leiria - Portugal, no ano letivo 2014/2015, com um par pedagógico. Identifica exercícios formativos escritos transversais à unidade curricular e apresenta quatro exercícios específicos desenvolvidos em contexto de supervisão da tríade em análise (supervisor/par pedagógico): i) sínteses reflexivas das reuniões de supervisão (em grupo de pares), ii) desafios semanais com auto e heteroavaliação, iii) registos das aprendizagens realizadas em contexto educativo com a Educadora Cooperante e com a Auxiliar de Ação Educativa e iv) questões para pensar e responder (exercícios individuais). Estes instrumentos da prática supervisiva solicitaram a descrição, a interpretação, o confronto e a problematização contribuindo para a reconstrução de conhecimentos teórico/práticos e críticos sobre a ação docente.

**Palavras-chave:** Aprendizagem, Supervisão, Discussões, Prática Profissional, Métodos de Ensino

#### RESUMEN

La experiencia descrita da a conocer los instrumentos de supervisión utilizados por una de las docentes de la unidad de Práctica Pedagógica del máster en Educación Infantil que se imparte en el Instituto

Politécnico de Leiria, Portugal, curso 2014-15. En la actividad participa un par pedagógico. El artículo identifica ejercicios formativos escritos que son transversales a la unidad curricular y presenta cuatro ejercicios específicos desarrollados en un contexto de supervisión formado por una tríada (el supervisor/alumno/a-par pedagógico): (a) síntesis reflexivas de las reuniones de supervisión (en grupo de iguales); (b) desafíos semanales con auto y heteroevaluación; (c) registro de los aprendizajes realizados en el contexto educativo con la educadora cooperante y con la Auxiliar de la Acción Educativa y (d) cuestiones para pensar y responder (ejercicios individuales). Estos instrumentos de la práctica de supervisión ponen en juego la descripción, la interpretación, el contraste y la problematización contribuyendo a la reconstrucción de conocimientos teórico-prácticos y críticos sobre la acción docente.

**Palabras clave:** Aprendizaje; Supervisión; Discusiones; Práctica Profesional; Métodos de Enseñanza

#### ABSTRACT

*This experience report aims to present the supervision instruments used by one of the teachers of the curricular unit of Pedagogical Practice - Nursery School of the Master Degree in Pre-School Education of the Polytechnic Institute of Leiria – Portugal, in the academic year 2014/2015, with a pedagogical pair. It identifies formative exercises written across the curricular unit and presents four specific exercises developed in the supervision*

*context of the triad under analysis (supervisor / pedagogical pair): i) reflective summaries of (exercise performed in peer group) supervision meetings, ii) weekly self- and hetero-evaluation challenges, iii) records of the learning carried out in an educational context with the Cooperating Educator and with the Educational Assistant and iv) questions to think and answer (individual exercises). These supervision instruments requested the description, the interpretation, the confrontation and the questioning contributing to the reconstruction of theoretical / practical and critical knowledge about the teaching action.*

**Key words:** *Learning, Supervision, Questioning, Professional Training, Training Methods*

## INTRODUÇÃO

A supervisão pedagógica, enquanto espaço de indagação e intervenção crítica, democraticidade, dialogicidade, participação e emancipação assenta numa formação reflexiva promotora de transformação e autonomia (Vieira, 2015). Acreditando que o desenvolvimento profissional surge do diálogo entre prática e reflexão sustentada da ação educativa, numa lógica de epistemologia praxeológica (Schön, 1987), este trabalho situa-se no campo da supervisão pedagógica de futuros educadores de infância e apresenta propostas de instrumentos de regulação crítica da prática supervisiva veiculadas numa perspetiva transformadora da educação e de desenvolvimento profissional (Vieira, Moreira, Barbosa, Paiva & Fernandes, 2010).

## FORMAÇÃO DOCENTE E SUPERVISÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Num momento da história em que prolifera a insegurança e o desemprego, a educação reafirma-se como vetor de desenvolvimento das sociedades e, enquanto direito universal, apresenta-se como algo que se constrói ao longo da vida. Enquanto processo de desenvolvimento deve contribuir para a abertura a novos conhecimentos, para a valorização da pessoa e da interação, num clima de segurança e afetividade.

O sistema educativo, incluído na sociedade, partilha das suas contradições procurando, no entanto, privilegiar a figura do professor como pessoa confiável, mediador intercultural de uma comunidade educativa, organizador da vida democrática, transmissor cultural e intelectual, defensor da garantia da lei, promotor da cidadania. Neste sentido, a formação de professores no século XXI deve passar por uma escolha ideológica que defenda a autonomia, a abertura ao

mundo, a tolerância, o gosto pelo risco intelectual, o espírito de pesquisa, a cooperação e a solidariedade. A formação ideal será, então, aquela que for capaz de promover a cidadania e a construção/desenvolvimento de competências (Dias, 2008).

Considerando estas premissas, aceitamos que a formação inicial de professores tem como função desenvolver saberes, capacidades e recursos necessários à construção/desenvolvimento de competências, contribuir para o profissionalismo dos sujeitos, ajudando-os a articular, a relacionar e a transpor conhecimentos adquiridos (teóricos e práticos) para novas situações profissionais. A formação constitui-se, assim, como uma ocasião privilegiada para os sujeitos se distanciarem relativamente aos seus saberes, para aprenderem a construir um novo corpus de conhecimentos, para refletirem sobre o que fazer para continuar a aprender (Le Boterf, 2003). Como defende Roldão (1998, p. 30), a formação deve tornar os sujeitos capazes de

*“exercer uma prática reflexiva (procurando compreender a sua intervenção, analisar os constrangimentos e potencialidades e introduzir mudanças para melhorar a acção) enquanto um dos elementos definidores da profissionalidade docente2.*

Tendo subjacente o conceito de *profissionalidade* docente a formação de professores é, então, entendida como um espaço/tempo de desenvolvimento do potencial de modificabilidade cognitiva e afetiva dos intervenientes educativos, de promoção de competências pessoais e sociais que os levem a ser capazes de pensar e agir conforme os valores duma sociedade justa, democrática, tolerante e solidária. É nas instituições de formação, espaços privilegiados de treino de uma democracia cognitiva, que os estudantes devem ser incentivados a tomar decisões e a refletir sobre as suas consequências, de uma forma autónoma, responsável, independente e crítica.

Neste percurso formativo, a componente prática da formação (prática de ensino supervisionada) é uma oportunidade única para a construção da identidade profissional, constituindo-se como um primeiro momento de socialização na profissão docente e como uma passagem do saber académico veiculado na instituição de formação (Mesquita, Formosinho & Machado, 2012).

No âmbito da formação inicial, a prática pedagógica é uma componente do currículo que é acompanhada, orientada, refletida em parceria com um (ou vários) supervisor(es), numa relação de colegialidade (Vieira, 2015). De acordo com Machado (2011), a supervisão da prática pedagógica deve acentuar os papéis de apoio, de escuta, de colaboração ativa (em metas

previamente acordadas), de envolvimento, de experimentação refletida. Neste processo de regulação do processo de desenvolvimento/aprendizagem, o supervisor produz *sentidos com sentido*, fomenta a autorreflexão e a autoavaliação de forma a legitimar a formação numa perspetiva transformadora (Mesquita, Formosinho & Machado, 2012).

### **Estratégias e instrumentos de supervisão**

A supervisão enquanto instrumento de formação, inovação e mudança assume a competência partilhada e mutuamente reconhecida, constata a natureza complexa e multidimensional do ato de ensinar, proporciona o desenvolvimento profissional através de uma relação de reciprocidade que facilita oportunidades para correr riscos e experimentar (Marchão, 2011). Neste sentido, aceita que o supervisor tem determinadas características (como perícia, experiência, formação, sensibilidade, empatia, paciência ...) e é detentor de um conjunto de instrumentos facilitadores da regulação dos processos de desenvolvimento/aprendizagem do sujeito aprendente.

Procurando promover o saber da ação pedagógica (o saber disciplinar, o saber curricular, os saberes das ciências da educação, o saber da tradição pedagógico, o saber experiencial), o supervisor reconhece que o trabalho educativo se distingue pela imprevisibilidade, exigindo capacidade de tomar e concretizar decisões (Borges, 2014), competências que se vão desenvolvendo com exercícios de reflexividade sobre a prática. Estes exercícios podem passar por momentos de diálogo reflexivo entre estudante(s)/supervisor(es) sobre dados recolhidos através da observação (participante/não participante; naturalista/estruturada), de inquéritos, de narrativas, de diários, de portfólios, de análise de documentos, de estudos de casos ou de evidências da investigação-ação (Vieira, 2014; Vieira et al, 2010). As notas de campo, as entrevistas, os registos reflexivos, a documentação da prática, as gravações ou as grelhas de análise entendem-se como instrumentos da supervisão que contribuem para problematizar a ação educativa, para identificar os seus pressupostos/princípios e participantes e para equacionar constrangimentos e hipóteses de intervenção.

De acordo com Vieira (2015b), as narrativas permitem analisar situações da prática profissional, dando voz aos seus intervenientes e colocando-se ao serviço de uma supervisão como prática de transformação. O portfólio enquanto forma de avaliação em processo, de avaliação compreensiva do trabalho desenvolvido (ou em desenvolvimento), solicita uma viagem pessoal sobre o percurso de crescimento, aprendizagem e desenvolvimento realizado ao longo de um determi-

nado período de tempo. Este percurso organiza-se e divulga-se sob uma lente própria, ajustada à pessoa/profissional em avaliação, acarretando um processo de implicação pessoal que revela a identidade do seu autor. Nesta perspetiva, assume-se o portfólio como uma ferramenta de avaliação formativa, cuja finalidade é o desenvolvimento profissional.

Também alinhados numa perspetiva transformadora da educação, os dezasseis instrumentos propostos por Vieira e colaboradores (2010)<sup>1</sup> podem ser estudados considerando as convicções, intenções e contextos da prática supervisiva.

### **INSTRUMENTOS DE SUPERVISÃO: UMA EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO DE EDUCADORES DE INFÂNCIA**

Num momento da história em que prolifera a insegurança este trabalho desenvolveu-se no âmbito da unidade curricular de Prática Pedagógica em Educação de Infância (Creche) do 1.º ano/1.º semestre do Mestrado de Educação Pré-Escolar do Instituto Politécnico de Leiria/Escola Superior de Educação e Ciências Sociais (IPL/ESECS) – Portugal, no ano letivo 2014/2015 e visa i) identificar exercícios formativos escritos transversais à unidade curricular e ii) apresentar quatro exercícios formativos específicos.

Contando com a participação de 2 estudantes do sexo feminino, um par pedagógico, a implementação de instrumentos de supervisão pedagógica ocorreu ao longo de todo o 1.º semestre, procurando acompanhar o processo formativo das estudantes que haviam concluído a sua licenciatura em Educação Básica no IPL/ESECS.

Tal como as colegas de turma, começaram por concretizar um trabalho de caracterização do contexto educativo e uma pesquisa bibliográfica sobre o desenvolvimento/aprendizagem da criança pequena. Estes

---

1 Instrumentos: 1) Supervisão de práticas de formação; 2) desenvolvimento da competência de aprendizagem dos alunos; 3) planificação de experiências de supervisão pedagógica; 4) constrangimentos ao desenvolvimento da investigação-ação; 5) construção e avaliação de portfólios reflexivos; 6) conteúdos e processos de reflexão do diário colaborativo; 7) avaliação do diário colaborativo; 8) representações sobre a reflexão escrita; 9) conteúdo e constrangimentos da reflexão; 10) análise e construção de instrumentos de observação de aulas; 11) representações sobre observar e ser observado; 12) representações sobre papéis no ciclo de observação; 13) avaliação do ciclo de observação; 14) análise do discurso do supervisor; 15) análise e construção de instrumentos de regulação da supervisão e 16) avaliação de projetos de dissertação em educação.

exercícios formativos antecederam a elaboração das planificações semanais (realizadas a par) e acompanharam as reflexões individuais semanais. Para além da resposta a estes exercícios, estas 2 estudantes foram desafiadas a materializar outros exercícios formativos, pensados e propostos pela sua professora supervisora:

- Aprendizagens realizadas com a Educadora Cooperante e com a Auxiliar de Ação Educativa: grelha de registo,
- Síntese reflexiva das reuniões de supervisão,
- “Questões para pensar e responder: grelha de registo” e
- “Qesafio semanal”: grelha de auto e heteroavaliação.

De seguida, apresentam-se de forma descritiva os instrumentos de supervisão supracitados.

### **Instrumentos de supervisão transversais à unidade curricular**

No âmbito da sua formação prática, as estudantes realizaram, em parceria, um trabalho de caracterização do contexto educativo, uma pesquisa sobre o desenvolvimento/aprendizagem da criança, 12 planificações semanais (realizadas a par) e 15 reflexões individuais. O trabalho de caracterização do contexto educativo (caraterização do meio, da instituição, da sala de atividades e do grupo de crianças) e a pesquisa sobre o desenvolvimento/aprendizagem da criança (principais características desenvolvimentais e processos de aprendizagem nos primeiros 3 anos de vida) visavam a recolha e organização de dados e a reflexão da sua pertinência para o trabalho do educador de infância em contexto de creche.

As planificações permitiam às estudantes refletir sobre o trabalho a desenvolver semanalmente com as crianças. Este exercício, no caso das participantes em estudo, passou por várias etapas, acompanhando o processo de autorregulação formativo. Por exemplo, a primeira planificação do semestre estava organizada em grelha, com os seguintes referentes: contextualização, tempo, intencionalidade educativa/domínios de desenvolvimento, atividade orientada a desenvolver, recursos (físicos e humanos), avaliação. A última planificação do semestre também se apresentava em grelha, mas com os seguintes referentes: contextualização, intencionalidade educativa, proposta educativa e avaliação (quem vai ser avaliado e o que avaliar) e referências bibliográficas.

As reflexões semanais individuais visavam a apreciação a *posteriori* do acontecido em contexto de

Prática Pedagógica e permitiam que cada estudante exprimisse os *seus sentidos com sentido* e de acordo com os seus referenciais (Mesquita, Formosinho & Machado, 2012).

### **Instrumentos de supervisão específicos da tríade em análise**

De seguida, apresentam-se os instrumentos de supervisão específicos da tríade em análise de acordo com os seguintes referentes: nome, para que serve, o que contém, como pode ser usado e respetiva apresentação gráfica. No final da apresentação de cada instrumento, dá-se um exemplo da experiência vivida pelas participantes em estudo.

A) Aprendizagens realizadas com a Educadora Cooperante e com a Auxiliar de Ação Educativa: grelha de registo (ver tabela 1)

*Para que serve:* As principais finalidades deste instrumento são i) apoiar o processo reflexivo dos estudantes, ii) promover o desenvolvimento da expressão escrita e a organização de dados, iii) identificar ações educativas dos intervenientes em contexto de creche, iv) identificar funções da parceria educativa em creche, v) incentivar a comunicação entre pares e entre os intervenientes neste processo (supervisor/educador cooperante/estudantes), vi) apoiar a supervisão em contexto de formação inicial de professores.

*O que contém:* Este instrumento integra a resposta a quatro tópicos, a) identificação das aprendizagens realizadas com a Educadora Cooperante, b) identificação das aprendizagens realizadas com o Auxiliar de Ação Educativa, c) ilações das aprendizagens realizadas para a construção da *profissionalidade* docente, d) observações/outros.

*Como pode ser usado:* No âmbito da formação de educadores, o instrumento pode ser usado por supervisores como eixo de reflexão sobre a ação educativa e os papéis dos diferentes intervenientes em contexto de creche ou jardim-de-infância. O instrumento poderá, ainda, ser usado por qualquer docente/formador que trabalhe no âmbito da formação/supervisão pedagógica em contexto de creche/jardim-de-infância. No ano letivo 2014/2015, as estudantes em estudo realizaram este exercício formativo por mês (num total de 3 registos), identificando aprendizagens realizadas com a Educadora Cooperante (por exemplo, aprendi que “A criança em adaptação não deve ficar sozinha, para não sentir tanta falta da sua mãe/pai” – Dados M.) e com a Auxiliar de Ação Educativa (por exemplo, “Aprendi a decorar as árvores de natal com caixas de fósforos” – Dados T.).



|  |
|--|
| O QUE APRENDI ESTE MÊS COM A EDUCADORA COOPERANTE?   |
|  |
| O QUE APRENDI ESTE MÊS COM A AUXILIAR DE AÇÃO EDUCATIVA?   |
|  |
| QUAIS AS IMPLICAÇÕES QUE ESSAS APRENDIZAGENS PODERÃO TER NA CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE? |
|  |
| QUAIS AS OBSERVAÇÕES QUE TENHO A APONTAR? (Outros ....)  |
|  |

Fonte: Elaboração própria

Tabela 1. Aprendizagens realizadas com a educadora cooperante e com a auxiliar de ação educativa: grelha de registo

B) Dados discutidos em reunião de supervisão: grelha de registo (ver tabela 2)

*Para que serve:* As principais finalidades deste instrumento são i) apoiar o processo reflexivo dos estudantes, ii) promover o desenvolvimento da expressão escrita e a organização de dados, iii) identificar as ideias-chave da reunião de supervisão e focos de (novas) reflexões, iv) incentivar a comunicação entre pares e entre os intervenientes neste processo (supervisor/educador cooperante/estudantes) e v) apoiar a supervisão em contexto de formação inicial de professores. *O que contém:* Este instrumento integra a resposta a quatro tópicos a) ideias advindas da reunião, b) implicações das ideias discutidas na futura ação educativa das estudantes, c) ideias a aprofundar e d) observações/outros.

*Como pode ser usado:* No âmbito da formação de professores, o instrumento pode ser usado por formadores/supervisores como eixo de reflexão de um momento de ensino/aprendizagem. O instrumento poderá, ainda, ser usado por qualquer docente/formador que trabalhe no âmbito da formação/supervisão pedagógica.

Nas 8 grelhas de registo dos dados discutidos em reunião de supervisão, as estudantes tiveram oportunidade de i) identificar ideias advindas da(s) reunião(ões) de supervisão (por exemplo, “(...) a professora fez-nos perguntas relacionadas como o que observou durante

o dia 10.12.2014 e sobre a nossa prática no geral, nomeadamente: 1. O que foi mais importante, para nós, durante esta prática? 2. Como foi, para nós, planear rotinas? [...] 7. Que impacto terá o choro constante da C2 no resto do grupo? 8. Que implicações terá, para a criança, a introdução de novos objetos na sala? (...)” – Dados T./reunião 17.12.2014), ii) equacionar implicações para a ação educativa (por exemplo, “Durante a reunião, a professora frisou que devemos levar a nossa espontaneidade das atividades livres, para as propostas educativas. Numa planificação futura, poderemos planear a proposta educativa para outro local, sem ser a sala de atividades, à qual as crianças já estão adaptadas (...)” – dados M./reunião 03.12.2014) e iii) identificar aspetos a aprofundar (por exemplo, “De forma a planear uma proposta para outro local, sem ser a sala de atividades, é necessário que haja uma adaptação ao novo espaço, respeitando, assim, a adaptação das próprias crianças (...)” – dados M./reunião 03.12.2014).

C) “Questões para pensar e responder”: grelha de registo (ver tabela 3)

*Para que serve:* As principais finalidades deste instrumento são i) apoiar o processo reflexivo dos estudantes, ii) promover o desenvolvimento da expressão escrita e a organização de dados, iii) promover o questionamento e a pesquisa, iv) incentivar a comu-

|  |
|--|
| QUAIS AS IDEIAS ADVINDAS DA REUNIÃO?   |
| QUAIS AS IMPLICAÇÕES QUE ESSAS IDEIAS PODERÃO TER NA MINHA/NOSSA AÇÃO EDUCATIVA? |
| O QUE SERÁ IMPORTANTE APROFUNDAR (EM TERMOS DE CONHECIMENTOS)?                   |
| QUAIS AS OBSERVAÇÕES QUE TENHO A APONTAR? (Outros ....)                          |

*Fonte: Elaboração própria*

*Tabela 2. Dados discutidos em reunião de supervisão: grelha de registo*

nicação entre pares e entre os intervenientes neste processo (supervisor/educador cooperante/estudantes) e v) apoiar a supervisão em contexto de formação inicial de professores.

*O que contém:* Este instrumento integra a resposta a três tópicos a) observação e registo de uma situação educativa que tenha sido significativa, b) o que pretende aprofundar a partir do observado e c) observações/outros.

*Como pode ser usado:* No âmbito da formação de educadores, o instrumento pode ser usado por supervisores como eixo de reflexão sobre a ação educativa e sobre os papéis dos diferentes intervenientes em contexto de creche. O instrumento poderá, ainda, ser usado por qualquer docente/formador que trabalhe no âmbito da formação/supervisão pedagógica em contexto de creche/jardim-de-infância.

As 12 “questões para pensar e responder” registadas ao longo do semestre versavam assuntos como “Durante esta semana, a C. (16 meses) não levou o seu objeto de transição (chupeta), para a instituição. A criança esteve bem durante o dia, menos na hora da sesta, chorando, como se estivesse com dores, o que eu deduzi que fosse pela falta da chupeta. A auxiliar de ação educativa, decidiu dar a tetina dos biberões à criança mas eu não saberia como lidar com a criança que chorava e que não se acalmava mesmo estando

eu perto .... Assim: Como hei-de lidar para acalmar uma criança que não tem o seu objeto de transição, mostrando que necessita do mesmo?” – dados M./ semana 05/09.01.2015.

D) “Desafio semanal”: grelha de auto e heteroavaliação (ver tabela 4)

*Para que serve:* As principais finalidades deste instrumento são i) fomentar a observação, a planificação e a monitorização da ação, numa perspetiva de (auto) e (hetero)avaliação, ii) apoiar o processo reflexivo dos estudantes, iii) incentivar a comunicação entre pares, entre supervisor/educador cooperante/estudantes e entre estudante(s)/criança(s) e iv) apoiar a supervisão (monitorização, avaliação, planificação de novo ciclo supervisivo) em contexto de formação inicial de professores.

*O que contém:* Este instrumento integra a definição de um desafio que cada estudante quer ensaiar durante a semana, em contexto de Prática Pedagógica, situando a sua implementação num tempo e num espaço específicos que são previamente definidos e comunicados ao par pedagógico/educador cooperante. A formulação do “desafio semanal” parte já de uma autoavaliação do estudante e de uma planificação da ação a desenvolver. Divide-se em cinco partes: a) definição do desafio semanal (partindo de um indutor) e



|  |
|--|
| O QUE ME SURPREENDEU ESTA SEMANA?  |
|  |
| O QUE QUERO, AGORA, APROFUNDAR? (assunto sobre o qual preciso aprender mais) |
|  |
| QUAIS AS OBSERVAÇÕES QUE TENHO A APONTAR? (Outros ....)                      |
|  |

Fonte: Elaboração própria

Tabela 3. “Questões para pensar e responder”: grelha de registo

sua forma de implementar, b) comunicação do desafio formulado, c) registo das evidências gerais da ação educativa do próprio e do par pedagógico, d) registo das evidências específicas dos itens a melhorar ou a valorizar na ação educativa do próprio e do par pedagógico, e) registo das aprendizagens efetuadas e f) sugestões de (novas) ações educativas.

*Como pode ser usado:* No âmbito da formação de professores, este instrumento pode ser usado por formadores/supervisores e formandos/estudantes como eixo de reflexão para o foco de atenção numa dificuldade específica da ação educativa e/ou como ensaio de (novas) experiências educativas. O instrumento poderá, ainda, ser usado por qualquer par pedagógico em contexto de formação contínua, pós-graduada ou especializada com o objetivo de promover a auto e a heteroavaliação.

Os 8 desafios semanais identificados e avaliados pelas estudantes assumiam roupagens distintas. Por exemplo, para a primeira semana de janeiro de 2015, T. registou que “o meu desafio vai ser interagir com o RA na hora da muda da fralda, durante a parte da tarde, depois do lanche”, autoavaliando a sua ação, por exemplo, desta forma “(...) Durante a muda da fralda ao RA, falei com ele sobre o que estava a fazer (identificando o que estava a tirar da gaveta), comentei o que ele tinha na fralda, o que estava a meter no seu rabinho, perguntei-lhe se o toalhete estava frio (...)”. A M. avaliou da seguinte forma a T. (heteroavaliação): “(...) Durante a muda da fralda, a T. manteve-se, sempre, a conversar com o R.A., realizando, desta forma, interações verbais. Apesar de se manter sempre

em contacto e a realizar interações com o R.A., este é uma criança que não responde às interações, ou seja, permanece quieto, a olhar, direcionando este aspeto à interação não-verbal. No entanto, o R.A. nem sequer sorriu para a T., nem quando ela cantou, nem quando falou, nem quando fez cócegas (...)”.

Em síntese, assumindo a supervisão pedagógica como um pilar da regulação dos processos de ensino e aprendizagem (Raya, Lamb & Vieira, 2007; VIEIRA, 2014; Nóvoa, 2011), os instrumentos supra apresentados podem entender-se como eixos orientadores de apoio à supervisão de práticas reflexivas e vetores de um processo de (auto)supervisão e de autonomia dos estudantes (Vieira, Moreira, Barbosa, Paiva & Fernandes, 2010). Numa lógica de formação transformadora (Vieira, 2010), podemos inferir que estes exercícios formativos solicitaram a descrição, a interpretação, o confronto e a problematização contribuindo para a reconstrução de conhecimentos teórico/práticos e críticos sobre a ação docente (Smyth, 1989).

## CONCLUSÃO

Este trabalho situa-se no campo da supervisão pedagógica e discursa sobre a formação e supervisão da prática pedagógica em contexto de formação inicial e sobre estratégias e instrumentos de supervisão. Sustentando-se numa experiência de formação de educadores de infância, identifica instrumentos de supervisão transversais à unidade curricular de Prática Pedagógica e apresenta de forma descritiva 4 instrumentos de supervisão específicos da tríade em análise.

| QUAL O INDUTOR DA DEFINIÇÃO DO DESAFIO SEMANAL?   |                                |
|---|--------------------------------|
| Situação/interesse:   | Objetivos e efeitos desejados: |
| COM QUEM PARTILHO O DESAFIO FORMULADO? E QUAIS OS CUIDADOS EM TERMOS DE COMUNICAÇÃO ORAL E ESCRITA TENHO?   |                                |
|   |                                |
| COMO VOU OPERACIONALIZAR O DESAFIO FORMULADO?<br>(qual o contexto de ação escolhido, em que tempo(s) e espaço(s) o vou ensaiar, com que intervenientes, quais as estratégias relacionais que vou utilizar...?)                      |                                |
|   |                                |
| QUAIS AS EVIDÊNCIAS GERAIS DA MINHA AÇÃO EDUCATIVA?   |                                |
|   |                                |
| QUAIS AS EVIDÊNCIAS ESPECÍFICAS DOS ITENS A MELHORAR OU A VALORIZAR NA AÇÃO EDUCATIVA?  |                                |
|   |                                |
| O QUE APRENDI COM ESTE DESAFIO?<br>(o que aprendi sobre a criança(s), o que aprendi sobre a ação educativa, que ilações tiro para o meu futuro profissional, quais as estratégias que replicaria e/ou não replicaria e porquê ...?) |                                |
|   |                                |

Fonte: Elaboração própria

Tabela 4. “Desafio semanal”: grelha de auto e heteroavaliação

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Borges, M. L. (2014). Profissionalidade docente: da prática à praxis. *Investigar em Educação*, II Série, n.º 2, 39- 53

Dias, M.I. (2008). *Programa de Promoção de Com-*

*petências Pessoais e Sociais: um Estudo no Ensino Superior*. Tese (doutoramento em Psicologia). Aveiro: Universidade de Aveiro

Le Boterf, G. (2003). *Desenvolvendo as competências*

*profissionais*. Porto Alegre: Artmed

Machado, J. (2011). Prefácio. In Mesquita, Elza. *Competências do professor. Representações sobre a formação e a profissão* (pp 9-12). Lisboa: Edições Sílabo

Marchão, A. (2011). Desenvolvimento profissional dos educadores e professores – é possível conciliar a supervisão e a avaliação de desempenho? *PROFFORMA*, n.º 3, 1- 6

Mesquita, E., Formosinho, J. & Machado, J. (2012). Supervisão da prática pedagógica e colegialidade docente. A perspetiva dos candidatos a professores. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, vol.12, 59-77

Nóvoa, A. (2011). Pedagogia: a terceira margem do rio. In: Assembleia da República (Ed.). *Conferência - Que Currículo para o Século XXI* (pp. 39-49). Lisboa: Assembleia da República: Divisão de Edições

Raya, J., Lamb, T. & Vieira, F. (2007). *Pedagogy for autonomy in language education in Europe – Towards a framework for learner and teacher development*. Dublin: Authentik

Roldão, M. C. (1998). Formação de professores: da qualidade dos modelos aos modelos para a qualidade. *Aprender*, 21, 26-33

Schön, D. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers

Smyth, J. (1989). Developing and sustaining critical reflection in teacher education. *Journal of Teacher Education*, 40(2), 2-9

Vieira, F. (2010). Formação reflexiva de professores e pedagogia para a autonomia: para a constituição de um quadro ético e concetual da supervisão pedagógica. In Vieira, Flávia; Moreira, Maria Alfredo; Barbosa, Isabel; Paiva, Madalena & Fernandes Isabel (Eds.). *No caleidoscópio da supervisão – imagens da formação e da pedagogia* (pp. 15-44). Mangualde: Edições Pedagogo

Vieira, F., Moreira, M. A., Barbosa, I., Paiva, M. & Fernandes, I. (2010). Regulação crítica da prática supervisiva: proposta de acção. In Vieira, Flávia; Moreira, Maria Alfredo; Barbosa, Isabel; Paiva, Madalena & Fernandes Isabel (Eds.). *No caleidoscópio da supervisão – imagens da formação e da pedagogia* (pp. 231-274). Mangualde: Edições Pedagogo

Vieira, F. (Org.) (2014). *Re-conhecendo e transformando a pedagogia: histórias de superVisão*. Santo Tirso: De Facto Editores

Vieira, F. (2015a). Entre a reprodução e a transfor-

mação – a investigação como prática pedagógica na formação de professores. In Flores, Assunção; Moreira, Maria Alfredo & Oliveira, Lia Raquel (Orgs.). *Desafios curriculares e pedagógicos na formação de professores* (pp. 107-118). Ramada: Edições Pedagogo

Vieira, F. (2015b). A supervisão pedagógica como prática de transformação: o lugar das narrativas profissionais. *Revista Eletrónica de Educação*, 9(3), 48-63

Datas: Recebido 10-12-2018. Aprovado: 14-04-19  
Artigo concluído: 03-12-2018

Simões Dias, I. (2020). Instrumentos de supervisão: contributo para a formação de educadores de infância. *RELADEI-Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 9(2). Disponível: <http://www.reladei.net>



**Isabel Simões Dias**

Instituto Politécnico de Leiria  
Portugal  
[isabel.dias@ipleiria.pt](mailto:isabel.dias@ipleiria.pt)

Psicóloga. Docente do Departamento de Comunicação, Educação e Psicologia da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria (IPL), Portugal. Educación Infantil.