

organizadora

Marcia Regina Royer

# Ensino e Educação em Diferentes Contextos



PPIFOR



Direção editorial Patricia Biegling  
Raul Inácio Busarello

Editora executiva Patricia Biegling

Coordenadora editorial Landressa Rita Schiefelbein

Assistente editorial Caroline dos Reis Soares

Diretor de criação Raul Inácio Busarello

Editoração eletrônica Lucas Andrius de Oliveira  
Peter Valmorbida

Imagens da capa Freepik, Macrovector, Jannoon028 - Freepik.com

Revisão Flávia Tatiane Ruiz Braga

Organizadora Marcia Regina Royer

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

---

E598 Ensino e educação em diferentes contextos. Royer, Marcia Regina - organizadora. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. 302p..

Inclui bibliografia.

ISBN: 978-65-5939-358-9 (brochura)

978-65-5939-357-2 (eBook)

1. Formação de professores. 2. Educação. 3. Ensino.  
4. Aprendizagem. 5. Professor holístico. 6. Escola. I. Royer,  
Marcia Regina. II. Título.

CDU: 371.13

CDD: 370

DOI: 10.31560/pimentacultural/2021.572

---

**PIMENTA CULTURAL**

São Paulo - SP

Telefone: +55 (11) 96766 2200

livro@pimentacultural.com

www.pimentacultural.com



2 0 2 1



# 5

*Isabel Fialho  
Inês Bento  
José Luís Ramos*

**APRENDER  
A SER EDUCADORA  
DE INFÂNCIA:  
uma experiência  
(trans)formadora  
em ambiente digital**

## INTRODUÇÃO<sup>6</sup>

A pandemia da Covid-19 afetou os sistemas educativos em todo o mundo. Em Portugal, a declaração do estado de emergência, em 18 de março de 2020, levou ao encerramento generalizado de todos os estabelecimentos de ensino, dos jardins de infância às instituições de ensino superior, por tempo indeterminado. É neste enquadramento que os recursos digitais surgem como a solução para garantir o percurso formativo dos estudantes, minimizando os efeitos da interrupção das atividades de ensino presencial e oferecendo a possibilidade de estes poderem continuar a frequentar as aulas, a aprender e a interagir com os colegas e professores, num espaço virtual, em segurança.

Mas, os sistemas educativos desempenham uma função social e é imprescindível que todos os estudantes tenham as mesmas oportunidades de aprendizagem e de satisfação das suas aspirações. Assim, neste contexto formativo atípico, surgiu mais um desafio, o de criar as condições para que os estudantes que se encontravam a realizar a Prática de Ensino Supervisionada (PES) pudessem concluir a sua formação em contexto de prática (virtual).

Este texto tem como objeto de estudo a PES e fala-nos destes desafios e do modo como esse período foi vivenciado por uma estudante do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º ciclo do Ensino Básico, de uma Instituição de Ensino Superior pública, cujas falas são identificadas pelas letras “EE” (Estudante Estagiária). As tecnologias digitais foram o suporte do trabalho em tempos de pandemia, a plataforma *Zoom* em sessões síncronas e as plataformas *Moodle* e *Iris Connect*<sup>7</sup>, em atividades de natureza

6 Este trabalho é financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia no âmbito do projeto DigP-SEM (PTDC/CED-EDG/29069/2017)

7 A plataforma *Iris Connect* é uma comunidade web que incorpora sistemas de vídeo móvel que permitem gravar e partilhar aulas [http://cepr.harvard.edu/files/cepr/files/1.\\_leveraging\\_video\\_for\\_learning.pdf?m=1443808435](http://cepr.harvard.edu/files/cepr/files/1._leveraging_video_for_learning.pdf?m=1443808435)

## SUMÁRIO





assíncrona. Na interação com as crianças e as famílias, foi adotado o vídeo como recurso, frequentemente embebido em plataformas sociais como o *Facebook* e o *WhatsApp*. São experiências contadas na primeira pessoa que põem em relevo o potencial de recursos digitais que em conjunto fomos “obrigados” a mobilizar, na formação inicial de professores/educadores.

A supervisão realizada no contexto da PES sofreu alterações, “agudizadas pela ausência física e pela presença invisível a que o mundo da digitalização nos foi habituando” (MORGADO; SOUSA; PACHECO, 2020, p. 2). Foi necessário encontrar soluções e reinventar práticas para garantir os processos de aprendizagem dos estudantes, em permanente interação dialógica, através da fala, da escrita e do vídeo, suportada em instrumentos tecnológicos, físicos e conceituais. Deste modo, foram assegurados diversos circuitos de comunicação, mediados pela partilha de práticas, pela auto e heterorregulação cooperativa (FIALHO; ARTUR, 2018), estabelecendo uma base sobre a qual o conhecimento teórico e a ação se combinaram para formar a práxis - a teoria em ação (RYAN, YOUNG; KRAGLUND-GAUTHIER, 2017).

O texto relata experiências de trabalho educativo vividas no período de confinamento e afastamento físico do contexto escolar e busca refletir sobre os significados e efeitos das soluções e decisões tomadas, estando organizado do seguinte modo: i) formação inicial do educador de infância em contexto de Prática de Ensino Supervisionada - contextualização da formação antes da pandemia; ii) (re)construção da Prática de Ensino Supervisionada em tempos de pandemia, integrando excertos da narrativa da experiência vivida por uma estudante a realizar a PES em jardim de infância; iii) contributos do digital e do tecnológico na formação inicial de professores e educadores - análise das potencialidades das tecnologias na dimensão reflexiva e investigativa que sustenta a formação inicial de educadores/professores.

## SUMÁRIO



## FORMAÇÃO INICIAL DO EDUCADOR DE INFÂNCIA EM CONTEXTO DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Desde 2014 que a formação inicial de educadores de infância, em Portugal, tem uma configuração bietápica com dois ciclos (Decreto-Lei n. 79/2014, de 14 de maio), o primeiro, de três anos, denominado Licenciatura em Educação Básica, e o segundo com duas opções: Mestrado em Educação Pré-escolar (três semestres) e Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico (quatro semestres). A PES realiza-se em dois semestres, com a duração de 15 semanas cada um. No Mestrado em Educação Pré-escolar acontece no 2.º semestre em Creche e no 3º semestre em Jardim de Infância; no Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico, a PES decorre no 3º semestre em 1º ciclo do Ensino Básico e no 4º semestre em Jardim de Infância. A PES, também designada por estágio, tem lugar em diversas instituições privadas e da rede pública, com as quais a IES estabelece protocolos de cooperação.

Os estudantes em formação (estagiários) são distribuídos pelos supervisores da IES (docentes da PES) e pelos professores/educadores cooperantes que os acolhem nas suas salas e os acompanham diariamente. Assim, o núcleo básico da PES é uma *tríade* composta pelo estudante, o supervisor da Instituição de Ensino Superior e o professor/educador cooperante.

O trabalho dos estudantes na PES é sustentado e regulado por diversos instrumentos concebidos especificamente para o efeito: três documentos de planeamento que se destinam a *intencionalizar* a ação educativa (planificação semanal cooperada, planificação semanal e planificação diária); três instrumentos com funções de regulação e avaliação da prática (o Guião de avaliação da PES, o Guião do dossiê da

### SUMÁRIO



PES e a Ficha de avaliação da PES), elaborados de acordo com o Perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e do professor dos ensinos básico e secundário - Decreto-Lei n. 240/2001 e o Perfil específico de desempenho profissional do educador de infância - Decreto-Lei n. 241/2001; e o Caderno de Formação que inclui notas de campo diárias e reflexões semanais, cuja construção tem início na primeira semana e termina na última semana de PES, assumindo-se como um instrumento de formação e regulação cooperada.

Neste caderno estão presentes três dimensões: a descritiva que corresponde aos relatos de situações vividas e/ou observadas ao longo do dia (expressas sob a forma de notas de campo), a dimensão reflexiva que encerra uma componente analítica “na qual o estudante atribui significado ao que descreveu, realçando aspetos relevantes que relaciona com elementos teóricos e praxiológicos, constituindo a base para projetar a sua ação futura” (FIALHO; ARTUR, 2018, p. 68), que corresponde à dimensão projetiva. Nesta matriz formativa, a escrita desempenha um papel fundamental, é “um exercício de afirmação de uma voz profissional e de uma autonomia que dignifica e emancipa a profissão” (FOLQUE, 2018, p. 49).

A aprendizagem da profissão dá-se através do questionamento dos contextos e da reflexão sobre a prática, numa permanente interação dialógica com os outros (supervisores, professores/educadores de infância cooperantes e colegas de formação), umas vezes através da fala, outras através da escrita, mediada por instrumentos físicos e conceptuais, com a finalidade de (re)construir significados comuns. Este processo é apoiado por uma rede de interações em que se estabelecem diversos circuitos de comunicação (presencial e a distância) (Figura 1).

## SUMÁRIO



Figura 1 - Interações e circuitos de comunicação na Prática de Ensino Supervisionada



Fonte: FIALHO; ARTUR, 2018, p. 73.

Os circuitos de comunicação fazem-se por diversas vias, na IES e nas instituições cooperantes onde decorre a PES. Nas IES existem três circuitos: i) as tutorias realizadas ao longo da PES, em que cada supervisor faz tutoria individual ou em pequeno grupo, com os estagiários que supervisiona, por sua iniciativa ou solicitação destes; ii) os seminários realizados ao longo de 15 semanas, com a duração de quatro horas semanais que cumprem diversas finalidades (organização e planeamento do trabalho, discussão e análise de instrumentos de planeamento e regulação da prática, apoio e acompanhamento do trabalho dos estudantes na PES, partilha de experiências, reflexões sobre a prática; discussão e análise crítica de situações problemáticas; e aprofundamento de temáticas emergentes), podendo ser abertos à participação dos professores/educadores cooperantes, reforçando as interações e a comunicação entre os dois contextos de formação; iii) as reuniões de avaliação cooperada (no final da PES) em que participa o estagiário, os respetivos professor/educador cooperante e supervisor da IES e, ainda, mais um docente que integra a equipa de supervisores da PES, cuja presença é fundamental para o processo de análise e aferição da avaliação dos estudantes, que ocorre após a realização de todas as reuniões de avaliação.





Nas instituições cooperantes existem dois circuitos: i) os encontros diários entre estagiários e professor/educador cooperante nos momentos de pré-observação, observação e pós-observação da prática; ii) os encontros pontuais (dois a três) entre estagiário, professor/educador cooperante e supervisor da IES, para observação da prática seguida do encontro de pós-observação. Este é um momento de reflexão alimentada por todos, com base nos registos escritos do supervisor e no planeamento diário, estabelecem-se ligações entre a intencionalidade da ação educativa nele explicitada e a ação vivida, no sentido de promover a aproximação de significados comuns sobre o planeamento e a prática observada, contribuindo para a reconstrução da ação.

O diálogo profissional que se estabelece em torno do planeamento e da ação educativa é reforçado com a escrita do caderno de formação, num processo que se (re)constrói a partir das interações supervisor-estudante-cooperante e teoria-prática.

A comunicação a distância, feita através de *e-mail*, serve para a partilha diária e semanal de instrumentos (planificações e reflexões) entre estudantes, supervisores da IES e professores/educadores cooperantes. Neste processo, a escrita tem uma função mediadora das interações, “os comentários assumem a forma de *feedback* descritivo e questionador, que promove a construção de significados e novos sentidos para a ação, em um processo dialógico sustentado na reflexão partilhada” (FIALHO; ARTUR, 2018, p. 70). Na verdade, a escrita permite aprofundar o conhecimento sobre a prática (o quê, com o quê, quando, como e porquê), sobre as crianças, as famílias e os contextos educativos onde esta decorre, “associada a esta escrita está uma dimensão de investigação sobre a ação pedagógica que ajuda os estudantes a conferirem cientificidade ao seu trabalho” (FOLQUE, 2018, p. 51).

A PES também integra uma dimensão investigativa que procura assegurar uma estreita sinergia entre o processo investigativo e o processo formativo, geralmente concretizada com recurso à investi-

## SUMÁRIO



gação-ação. Esta dimensão tem subjacente a ideia de mudança e de melhoria nas concepções e nas práticas, sustentada numa abordagem ecológica que resulta da interação sistemática com o real através do questionamento/problematização e reflexão sobre a prática, potenciados pelo contexto colaborativo em que se desenvolve,

constitui-se como um percurso de formação a partir da ação e para a ação, ancorado na reflexão intra e intersubjetiva para que os estudantes encontrem sentido e (re)construam significados para práticas e teorias, relacionando os saberes adquiridos na formação e nas suas vivências com as exigências da profissão (FIALHO; ARTUR, 2018, p.74-75).

A dimensão investigativa contribui para uma “construção profissional cientificamente sustentada” (FOLQUE, 2018, p. 38) e é uma importante “ferramenta para aprender a aprender, em uma perspetiva de desenvolvimento profissional ao longo da vida” (FIALHO; ARTUR, 2018, p. 70). Por conseguinte, a PES funciona como “um espaço de atuação e construção comum, em comunidade de prática; ou seja, em comunidade de aprendizagem” (FOLQUE, 2018, p. 34), potenciada pela reflexão partilhada e as interações entre os sujeitos que se constitui como elemento facilitador da mudança e da melhoria.

## SUMÁRIO

### (RE)CONSTRUÇÃO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Neste ponto damos conta do processo de (re)construção da PES, das opções tomadas e dos recursos mobilizados para garantir a continuidade do percurso formativo interrompido pela pandemia; e do modo como esta experiência foi vivida por uma estagiária de educação de infância. Os excertos usados neste texto foram retirados do Dossiê da Prática de Ensino Supervisionada (documento de avaliação da PES, não publicado e por isso são identificados com a sigla EE) e do Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada (BENTO, 2020).



Neste cenário de pandemia os supervisores da IES enfrentaram o desafio de encontrar recursos digitais que pudessem continuar a garantir aos estagiários condições para a construção dos conhecimentos e saberes necessários ao exercício da profissão e para o desenvolvimento de processos reflexivos e investigativos. Mas, para aprender a ser educador, é fundamental viver a experiência em contexto de prática profissional e para isso era necessário encontrar plataformas e tecnologias digitais que permitissem as interações com as crianças e as famílias para continuar a experiência de “ser” educador, por um lado, e, por outro, que servissem de espaço de partilha, de questionamento, de reflexão e análise dos contextos e das suas ações, na interação com os supervisores da IES, educadores de infância cooperantes e colegas de formação, numa matriz de desenvolvimento profissional sustentada em processos de interação dialógica. Foi necessário “criar uma boa estrutura de comunicação para *gerar uma autêntica comunidade virtual de aprendizagem*” (MO-REIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020, p. 354).

Num contexto de prática seria fundamental que os estagiários pudessem planificar e concretizar a ação educativa para e com as crianças, mobilizando recursos digitais que permitissem a aproximação com estas e as famílias. *Foi através de grupos de Facebook e do WhatsApp (uma vez que há pais que não tinham Facebook e outros que não tinham WhatsApp) que foi possível continuar a trabalhar. Tivemos de nos adaptar aos novos tempos e de arranjar novas estratégias para nos aproximarmos das famílias e das crianças* (EE).

As interações entre os estagiários e as crianças e entre estes os supervisores da IES e os educadores cooperantes, passaram a realizar-se em ambiente digital, em sessões síncronas que implicam a presença dos intervenientes em tempo real e sessões assíncronas em que as interações acontecem independentemente do tempo e do lugar (GÓIS *et al.*, 2018). A plataforma Zoom foi usada na comu-

## SUMÁRIO



nicação síncrona para a realização dos seminários, tutorias individuais e de pequenos grupos e para as reuniões de reflexão sobre a prática. As interações assíncronas aconteceram em duas plataformas (*Iris Connect* e *Moodle*) e através de diversos meios, designadamente, *email*, *WhatsApp* e *Facebook*. A partir destas tecnologias conseguimos, de alguma forma, eliminar a distância e continuar a criar laços de afeto e de aprendizagem com as crianças (EE).

O primeiro grande desafio dos estagiários foi o de encontrar uma forma de manter o contacto com as crianças e as famílias para dar continuidade à ação educativa. As soluções encontradas foram diversas, em função dos contextos em que cada um se encontrava. Na instituição onde a EE se encontrava a fazer a PES, foi possível retomar o trabalho com as crianças de forma direta e regular, pouco tempo depois do confinamento - *inicieei a partilha de propostas de atividades para as crianças através das famílias que lhes mostravam aquilo que eu ia partilhando ao longo dos dias nos grupos de Facebook e WhatsApp, o feedback das crianças e das famílias era retribuído da mesma forma* (EE). Para além desta partilha mediada pelos pais, foi possível estabelecer contacto direto com as crianças - *em encontros por videochamada. Estes encontros faziam-se em pequenos grupos ao longo da semana, sendo que cada grupo tinha contacto connosco pelo menos, uma vez por semana* (EE).

Depois de encontrada a estratégia de comunicação, era necessário dar continuidade à ação educativa tentando uma aproximação ao que acontecia no ambiente presencial - *No decorrer dos encontros virtuais perguntava às crianças o que gostariam de fazer da próxima vez que nos encontrássemos por videochamada. Este momento remetemos para uma das colunas do Plano do dia, utilizado em sala – “O que vamos fazer?”: o diálogo, a negociação, o consenso e o planeamento em conjunto promovem a formação das crianças para a democracia* (EE). Para além disso, no início das videochamadas questionava se

## SUMÁRIO





*alguém (famílias e/ou crianças) tinha algo para partilhar com o grupo, algo que quisessem contar ou mostrar (tal como acontecia no colégio no momento “mostrar, contar e escrever”) (EE).*

Outro dos desafios que os estagiários enfrentaram foi o de encontrar formas de concretizar os objetivos definidos para a dimensão investigativa da PES, a qual difere de acordo com a opção de investigação de cada um. No caso da EE, a resposta a este desafio não foi difícil - *Aproveitando o facto de a dimensão investigativa da PES ter como objeto de estudo a educação literária na primeira infância, decidimos dar continuidade ao projeto de investigação em contexto virtual. Desta forma, comecei a gravar, em vídeo, algumas histórias que partilhei com as famílias e as crianças nos nossos grupos de WhatsApp e Facebook, enquanto outras histórias foram lidas em videochamada com as crianças (EE).*

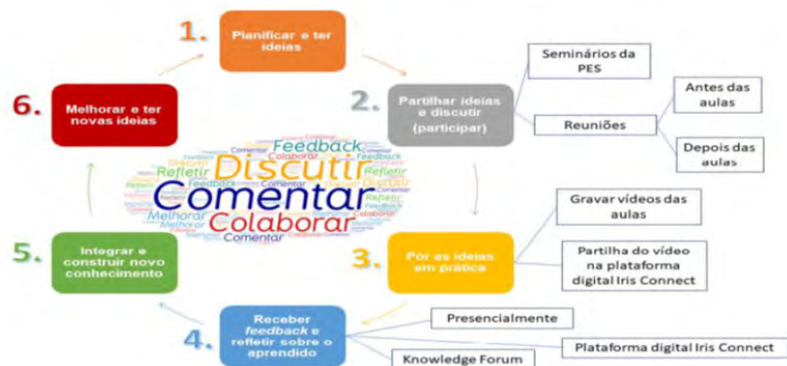
Os seminários semanais da PES, realizados na plataforma Zoom, mantiveram a função de espaço de diálogo e partilha de experiências e conhecimentos. Nestas sessões síncronas foi possível desenvolver o mesmo tipo de trabalho realizado nas sessões presenciais.

Neste processo de transição do presencial para o digital, a PES beneficiou da participação no projeto VISUAL que teve como objetivo contribuir para o desenvolvimento de profissionais reflexivos e críticos, através de abordagens pedagógicas orientadas para a aprendizagem e construção colaborativa do conhecimento com recurso ao vídeo. A Figura 2 esquematiza o modo como o trabalho na PES se integrou no projeto VISUAL.

## SUMÁRIO



Figura 2 - Esquema representativo da integração da PES



Fonte: Materiais do projeto VISUAL – Universidade de Évora.

Como se pode observar, existe um ciclo formativo que inclui o planeamento (1) que pode ser objeto de partilha e de discussão (2) nos Seminários da PES e nas reuniões que acontecem antes e depois das intervenções em ambiente educativo. No decurso destas, em que o planeamento é posto em prática (3), os estagiários registam em vídeo momentos que consideram significativos. Estes são colocados na Plataforma *Iris Connect* para serem partilhados com os pares, supervisores da IES e educadores cooperantes. Estes fornecem *feedback* oralmente, em contexto de prática, nos Seminários da PES ou por escrito, na plataforma *Iris Connect* e em “Knowledge Forum” (plataforma de colaboração e discussão online) (4). A partir deste *feedback* é possível construir novo conhecimento (5), melhorar ou ter novas ideias (6) que se vão refletir no planeamento.

A utilização do vídeo com recurso à plataforma *Iris Connect*, foi uma experiência-piloto que envolveu uma das supervisoras da PES e três estagiários a realizarem a PES em diferentes instituições. O trabalho foi organizado do seguinte modo: cada estagiário tinha de registar em vídeo, quatro momentos (dois no início e dois no final da PES), selecionando momentos em que considerassem ter tido um





bom desempenho e momentos em que considerassem que a sua ação podia ser melhorada. Estes vídeos com a duração máxima de 10min eram inseridos na plataforma *Iris Connect* juntamente com a planificação desse dia e uma breve contextualização que fundamentasse a seleção do momento registado em vídeo. Todos estes recursos ficavam acessíveis ao grupo que teria de ver o vídeo e fazer comentários de acordo com o estabelecido no Quadro 1. O projeto VISUAL disponibilizou um *tablet* a cada estagiário, para que pudessem fazer a gravação, edição e colocação do vídeo na plataforma, no entanto os vídeos também podiam ser gravados no telemóvel.

Quadro 1 - Organização do trabalho na plataforma *Iris Connect*

Estagiários		1º momento	2º momento	3º momento	4º momento
AM	Vídeo + contextualização + planificação				
	Comentário reflexivo	EE	JM	EE	JM
EE	Vídeo + contextualização + planificação				
	Comentário reflexivo	JM	AM	JM	AM
JM	Vídeo + contextualização + planificação				
	Comentário reflexivo	AM	EE	AM	EE

Fonte: Elaboração própria.

Como se observa no quadro, todos os estagiários comentavam os vídeos dos outros elementos do grupo, no final, cada estagiário fez quatro comentários e recebeu quatro comentários (dois de cada elemento



do grupo). Por exemplo, EE comentou o primeiro e terceiro vídeo de JM e o segundo e quarto vídeo de AM. O supervisor comentava os vídeos depois dos estagiários para não ter qualquer influência sobre estes.

Com esta reflexão partilhada, que conjuga diferentes olhares, questionamentos e interpretações sobre a ação educativa, os estagiários vão desenvolvendo a capacidade de analisar com detalhe a sua prática profissional e a dos seus colegas, fornecendo *feedback* construtivo e apresentando contributos, sugestões, ideias para ajudar na melhoria da ação educativa. Os comentários escritos entre pares foi uma tarefa desafiante para os estagiários que tiveram de ultrapassar alguns receios iniciais, mas ao experimentarem o processo compreenderam o potencial formativo que emerge da partilha, da reflexão e análise crítica das suas práticas e das práticas dos outros, e o verdadeiro sentido de aprender em cooperação. EE; foi uma das estagiárias que viveu intensamente esta experiência e revela a importância da colaboração, do *feedback* e da reflexão partilhada, no seu desenvolvimento profissional: *O conhecimento partilhado foi muito importante para o meu desenvolvimento pessoal e profissional, pois através da partilha de vídeos com as colegas surgiam ideias, (...) o dar e o receber feedback permitiu melhorar e refletir sobre a própria prática* (BENTO, 2020, p. 52). Como se percebe pela narrativa, os vídeos foram importantes ferramentas de apoio à reflexão, mas também para uma maior consciência da ação: *Os vídeos foram essenciais (...) através dos mesmos conseguia refletir sobre detalhes que me não me apercebia presencialmente* (BENTO, 2020, p. 52).

A plataforma *Moodle* que é utilizada em todas as unidades curriculares incluindo a PES, serviu para partilhar os recursos produzidos e comentários no grupo. Para o efeito foi criada uma área de acesso restrito ao grupo, onde todas as planificações e recursos usados, assim como as notas de campo e reflexões comentadas pelo supervisor da PES e educadores cooperantes. Eram partilhadas para que os estagiários pudessem beneficiar dos comentários (*feedback*) relativos às planificações e reflexões, complementando, assim, o trabalho desenvolvido na plataforma *Iris Connect*.

## SUMÁRIO





A utilização do *Caderno de Formação* não sofreu alterações. Semanalmente os estagiários enviavam para os supervisores da IES e para o educador cooperante; as notas de campo e as reflexões, para que estes dessem *feedback*, o que acontecia geralmente com recurso à ferramenta de comentários do *word*. Assim, o *Caderno de Formação*, em tempo de pandemia, continuou a ser um documento de reflexão partilhada e a desempenhar um importante papel formativo no processo de aprender a ser educador, tal como expressa a estagiária: *mostrou-me o que é ser uma educadora reflexiva, percebi que na nossa vida pessoal e profissional, a reflexão será sempre importante no processo de aprendizagem (EE)*.

## CONTRIBUTOS DO DIGITAL E DO TECNOLÓGICO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E EDUCADORES

Conscientes das mudanças e da necessidade de tirar lições desta crise, pretendemos refletir sobre os contributos do digital e do tecnológico, na formação inicial de professores e educadores, com enfoque na análise das potencialidades do vídeo na dimensão reflexiva e investigativa que sustenta esta formação. Por que acreditamos que é “em situações de maior adversidade que, por norma, se geram soluções inovadoras e se concretizam as transformações mais significativas” (MORGADO; SOUSA; PACHECO, 2020, p. 8), esta é uma oportunidade para continuarmos a aprofundar as metodologias, os instrumentos e os recursos de trabalho usados na supervisão da PES, com o propósito de “repensar, com coragem e ousadia, as nossas instituições e as nossas práticas” (NÓVOA, 2017, p. 1111).

Neste cenário pandémico em que ocorreram profundas mudanças nos modos de ensinar e de aprender, os estudantes em PES

### SUMÁRIO



mostraram capacidade para fazer “uma leitura do mundo atual identificando suas características, progressos e potencialidades, também os problemas e necessidades dos cidadãos, especialmente das crianças e das suas famílias” (FOLQUE, 2018, p. 40). Por conseguinte, estamos convictos de que esta experiência reforçou a formação de profissionais

detentores de pensamento criativo, capacidade de questionamento crítico e de resolução de problemas, de tomada de decisões e de aprendizagem ao longo da vida, capazes de responder a novas formas de trabalhar, sustentadas na interação e na comunicação, assumindo plenamente o exercício de uma cidadania comprometida local, nacional e globalmente (FIALHO; ARTUR, 2018, p. 59).

A PES inclui ações de natureza diversa e processos interativos que foram reforçados pela utilização das plataformas, do vídeo e de outras tecnologias digitais que se revelaram adequadas à complexidade da construção de conhecimento profissional dos estagiários, potenciaram interações, o diálogo e a aprendizagem. Contudo, importa continuar a aprofundar a utilização destas ferramentas, mas também “é preciso entender que o essencial não é a tecnologia, mas sim um novo estilo de pedagogia baseado na participação, cooperação e *feedback* de informação dos envolvidos” (GÓIS *et al.*, 2018, p. 7).

O recurso à gravação em vídeo parece constituir uma oportunidade para transformar práticas educativas e melhorar a qualidade dos processos, com algumas vantagens: as observações de vídeo permitem concentrar o *feedback* em momentos específicos; facilitam a programação das observações, uma vez que estas podem ser assistidas a qualquer momento. Há muitas possibilidades de explorar modelos de aprendizagem colaborativa suportados por vídeo nos contextos educacionais e nas suas práticas específicas de desenvolvimento profissional ou processos de ensino e aprendizagem (RAMOS *et al.*, 2019). Por conseguinte, consideramos que o vídeo deverá continuar a ser usado, quer a PES ocorra em ambiente online, quer em ambiente presencial ou misto.

## SUMÁRIO



Finalmente, e contrariando algumas expectativas, as estratégias e recursos usados durante o confinamento parecem ter contribuído para uma maior aproximação das famílias, como nos descreve EE - *mais do que nunca, no momento de confinamento foi promovido este ambiente de comunicação, tendo havido uma maior proximidade com as famílias através da tecnologia (...) a família esteve muito envolvida no processo de aprendizagem das crianças.*

É fundamental extrair ensinamentos desta experiência, é necessário reconhecer a importância da criação de novas pedagogias associadas às plataformas digitais e às tecnologias de vídeo que têm a função de dar suporte e facilitar os processos de comunicação, aprendizagem, partilha e reflexão sobre a prática, através da adoção de abordagens pedagógicas orientadas para a construção do conhecimento e da aprendizagem colaborativa. No processo formativo acima descrito, a utilização do vídeo como meio de comunicação foi uma mais-valia, quer na interação com as crianças e as famílias, quer como ferramenta de apoio à supervisão, perspetivando-se outras utilizações no contexto formativo da PES pelo contributo evidenciado na formação de profissionais críticos e reflexivos.

## SUMÁRIO

## REFERÊNCIAS

BENTO, Inês. **Relatório de estágio. Prática de ensino supervisionada em educação pré-escolar e ensino do 1.º ciclo do ensino básico: A promoção da educação literária na infância.** 2020. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico) - Departamento de Pedagogia e Educação, Universidade de Évora, Évora- Portugal, 2020. Disponível em: <http://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/28615>. Acesso em: 10 out. 2021.

FIALHO, Isabel; ARTUR, Ana. Aprender a ser educador de infância com a prática de ensino supervisionada. **Poiésis**, Unisul, Tubarão, v. 12, n. 21, p. 57-77, jan./jun. 2018.



## SUMÁRIO

FOLQUE, Maria Assunção. A formação de educadores de infância: da exigência e complexidade da profissão ao projeto de formação na UniverCidade de Évora. **Poiésis**, Unisul, Tubarão, v. 12, n. 21, p. 32-56, jan./jun. 2018.

GÓIS, Rizzardo Roderico; SANTOS, Giane Mara; FELISBERTO, Pamela Olivia; SILVA, Alex Martins; LOBO, Rudan R. Tecnologias da informação e comunicação no ensino superior e seus benefícios. *In*: CIET: ENPED: EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS: APRENDIZAGEM E CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO. **Anais [...]** 2018, p. 1-10.

MORGADO, José Carlos; SOUSA, Joana; PACHECO, José Augusto. Transformações educativas em tempos de pandemia: do confinamento social ao isolamento curricular. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-10, 2020.

MOREIRA, José António; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, São Paulo, v. 34, p. 351-364, jan/abr. 2020.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017.

PORTUGAL. Decreto-Lei n. 240/2001, de 30 de agosto de 2001. Aprova o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário. **Diário da República I Série**. n. 201, p. 5569-5572, 2001.

PORTUGAL. Decreto-Lei n. 241/2001, de 30 de agosto de 2001. Aprova os perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1.º ciclo do ensino básico. **Diário da República I Série**. n. 201, p. 5572-5575, 2001.

RAMOS, José Luís *et al.* Models for facilitation of teacher's professional development through video-supported collaborative learning. *In*: XI CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO - CHALLENGES 2019 - DESAFIOS DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL. **Atas [...]** 2019, p. 1045-1064.

RYAN, Thomas; YOUNG, David; KRAGLUND-GAUTHIER, Wendy. Action research within pre-service teacher education. **Transformative Dialogues: Teaching and Learning Journal**, v. 10, p. 1-15, nov. 2017. Disponível em: <http://www.kpu.ca/td/current-issue>. Acesso em: 24 out. 2021.