

Actas do XIV Colóquio Internacional de Psicologia e Educação

Organizado por Vera Monteiro, Lourdes Mata, Margarida Alves Martins, José Morgado, José Castro Silva, Ana Cristina Silva, & Marta Gomes
9 e 10 Julho de 2018, Lisboa: ISPA – Instituto Universitário

**Mestrado em Educação Pré-Escolar:
Construção partilhada da identidade profissional**

Ana Teresa Brito

Ana Rita Glória

Cátia Amaral

Raquel Jesus

Resumo: A Unidade Curricular de Prática Supervisionada em Jardim-de-Infância tem lugar na etapa final do Mestrado em Educação Pré-Escolar. Em articulação com o Seminário de Intervenção e Investigação, o seu principal objetivo é potenciar o desenvolvimento de uma prática profissional reflexiva e de qualidade. Pretende-se que as/os estudantes articulem modelos teóricos e de prática pedagógica, sustentados na investigação e na reflexão crítica partilhada; criem competências de tomada de decisão no contexto das suas opções pedagógicas, de modo fundamentado e reflexivo; e que sejam, progressivamente, capazes de organizar ambientes de aprendizagem de qualidade, respeitando e promovendo a identidade individual, cultural e social das crianças e adultos com quem desenvolvem a sua ação.

Nesta comunicação, a docente responsável pela unidade curricular e três estudantes finalistas, suas orientandas, apresentam uma reflexão crítica partilhada sobre o percurso experienciado nos eixos fundamentais em que a unidade curricular se ancora: (1) Seminários: apresentação, análise e discussão de situações reais; pesquisa sobre temas necessários à compreensão das situações e ao delineamento de ações educativas; (2) Supervisão pedagógica: apoio individual; discussão e reflexão sobre problemas/dúvidas, estratégias e metodologias; (3) Orientação Tutorial: apoio na (a) construção de uma investigação/intervenção decorrente da experiência e das atividades desenvolvidas no estágio; (b) articulação entre as práticas educativas e a intencionalidade pedagógica; (c) construção da identidade profissional.

A análise de registos escritos, durante e sobre o processo, e os focus groups/grupos de discussão realizados, traduzem a relevância de refletir partilhadamente sobre o processo de aprendizagem vivido para a construção ativa da profissionalidade.

A UNIDADE CURRICULAR DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA – UMA SINFONIA SINGULAR

Sinfonia – Todos os sons juntos, [συμ=Syn] e [φωνία=fonía] (Wikipédia, 2018)

Lugar da unidade curricular na formação – objetivos, conteúdos e metodologias

A Unidade Curricular de Prática Supervisionada em Jardim-de-Infância surge no final do percurso formativo de Mestrado em Educação Pré-Escolar. Em articulação com o Seminário de Intervenção e Investigação, tem a finalidade maior de fomentar nas/nos estudantes finalistas o desenvolvimento de uma prática profissional reflexiva e de qualidade. Os seus objetivos de aprendizagem (conhecimentos, aptidões e competências), visam a articulação de modelos teóricos e a prática pedagógica, sustentada na investigação e na reflexão crítica partilhada; a criação de competências de tomada de decisão para as opções pedagógicas e didáticas a tomar, de modo fundamentado e reflexivo; a organização de ambientes de aprendizagem de qualidade, possibilitando o desenvolvimento de um currículo integrado, com atividades significativas, e adequado as características de cada contexto; o relacionamento positivo no contexto da comunidade educativa, cooperando com os diferentes parceiros, estabelecendo relações de segurança com as crianças/famílias e promovendo a cooperação entre elas; a avaliação, da sua intervenção e das aquisições das crianças, numa perspetiva formativa, e a preparação para a elaboração do relatório sobre a prática supervisionada (RPES).

Com suporte nos objetivos apresentados, esta Unidade Curricular (UC) propõe um programa académico flexível, procurando desenvolver um conjunto de competências que potenciam a integração de aspetos teóricos e práticos necessários à planificação, organização, intervenção e avaliação da prática pedagógica no âmbito da educação pré-escolar, trabalhadas em articulação com as restantes UC do terceiro e último semestre de formação do Mestrado em Educação Pré-Escolar (MEPE). Procuramos, assim, abordar, de modo integrado, enquadrado na prática pedagógica e em articulação com as diferentes UCs, temas chave desta etapa final de formação, onde se destacam a promoção de ambientes educativos de qualidade; a gestão do currículo pelo educador; a avaliação como elemento regulador e promotor da qualidade de ensino; os aspetos

éticos e deontológicos na atividade do educador de infância e a investigação aliada à prática pedagógica.

Consoante as necessidades complementares de formação, decorrentes das vivências e aprendizagens das/dos estudantes estagiários no contexto de estágio, são trabalhados temas específicos. Se o objetivo desta UC se centra no desenvolvimento de saberes e competências que se enquadrem numa prática profissional de qualidade, pretende-se que os conteúdos programáticos, sem estarem fechados, tenham adequação gradual à medida das necessidades dos estudantes. Nesta etapa da sua formação, os estudantes já completaram grande parte das UCs teóricas e teórico-práticas do seu plano de estudos. Deste modo, a maioria dos conteúdos já foi abordada noutras UCs, cabendo a esta UC detetar vulnerabilidades na integração desses saberes e na sua tradução para a prática pedagógica. No âmbito da supervisão, são relembrados, e/ou aprofundados, alguns desses saberes. Consideramos essencial, para além da monitorização das competências práticas de gestão do grupo e dos saberes, analisar em contexto, as questões éticas inerentes ao exercício da prática profissional do educador de infância, assim como aspetos relacionados com as competências gerais e específicas requeridas pelo seu perfil profissional (Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto).

Sendo os objetivos desta UC orientados para o desenvolvimento de saberes e competências que enquadrem uma prática profissional de qualidade, consideramos que esta não se consegue atingir sem: (1) Uma atitude crítica e reflexiva que sustenta um educador proactivo, autorregulado e interveniente; (2) Uma tradução de conteúdos teóricos para a prática de forma coerente e contextualizada; (3) Uma análise cuidada da realidade para uma adequação das estratégias usadas. Para tal, é essencial a monitorização e o suporte dado pelos supervisores/coordenadores, apoiando cada estudante no seu percurso de formação profissional, de modo potenciar o desenvolvimento de práticas que, para além de traduzirem pressupostos de qualidade assentes na evidência e boas práticas, sejam coerentes com a sua identidade enquanto profissional. Nesse sentido, as metodologias assentam numa lógica participativa e flexível, para conseguirem adaptar-se a esta evolução e à diversidade de necessidades dos vários estudantes e dos vários momentos da sua formação.

É também importante sublinhar que esta UC funciona em articulação com o Seminário de Intervenção e Investigação no Jardim de infância, de modo a que os saberes e conteúdos apresentados no relatório final sejam o reflexo do trabalho desenvolvido nas duas UCs.

Nesta comunicação, a docente responsável pela unidade curricular e três estudantes finalistas, suas orientandas, apresentam uma reflexão crítica partilhada sobre o percurso experienciado nos eixos fundamentais em que a unidade curricular se ancora: (1) Seminários: apresentação, análise e discussão de situações reais; pesquisa sobre temas necessários à compreensão das situações e ao delineamento de ações educativas; (2) Supervisão pedagógica: apoio individual; discussão e reflexão sobre problemas/dúvidas, estratégias e metodologias; (3) Orientação Tutorial: apoio na (a) construção de uma investigação/intervenção decorrente da experiência e das atividades desenvolvidas no estágio; (b) articulação entre as práticas educativas e a intencionalidade pedagógica; (c) construção da identidade profissional.

A análise de registos escritos, durante e sobre o processo vivido no contexto desta UC, e os quatro focus groups/grupos de discussão realizados após a sua conclusão (junho/julho, 2018), foram a base para construirmos a comunicação que, em seguida, apresentamos. O caminho percorrido sublinha que “a forma ‘como’ os conteúdos são abordados e trabalhados na formação será tão determinante para o sucesso da aprendizagem e da aplicação à prática quanto o teor dos próprios conteúdos” (Brito, 2016).

OS TRÊS ANDAMENTOS DE UMA EXPERIÊNCIA FORMATIVA REFLEXIVA E PARTILHADA

Seminários – A orquestra

Tendo os Seminários constituído o primeiro *andamento* em orquestra – porque foi em grupo/turma que se realizaram – iniciamos a nossa reflexão a partir dos mesmos, pela voz, complementar e partilhada, de cada formanda. Como refere Cátia Amaral, a partilha entre colegas de percurso, foi essencial para ampliar o olhar sobre a prática pedagógica:

O primeiro passo foi dado sobre a forma de seminários, que se caracterizaram como grandes momentos de partilha de inquietações, desorientações, orientações, descobertas e conquistas entre mestrandas e professoras. Na minha opinião, os

seminários foram essenciais porque pude partilhar o meu percurso com colegas a realizar este mesmo percurso – embora os contextos e as dificuldades fossem diferentes, estas partilhas tornavam-nos mais fortes e preparadas para voltar à prática. A par dos seminários surgiram a supervisão pedagógica e a orientação tutorial numa ligação mais estreita entre mestrandas e professora orientadora.

Ana Rita Glória, também reforça a perceção do impacto que os seminários tiveram na sua etapa formativa final, destacando a ligação com a sua escolha metodológica, fundamentada e intencional, no âmbito da investigação. Expressa, ainda, o grupo como comunidade de aprendizagem, potenciadora do enriquecimento de saberes e criatividade:

Os seminários são fundamentais, pois neles cada estudante pode partilhar a sua experiência, expondo casos autênticos do seu contexto educativo, nomeadamente problemas, dúvidas ou até estratégias que outra colega pode utilizar na sua realidade, pois, por vezes, existem situações semelhantes. Esta articulação entre a teoria e a prática permite o melhor dos ensinamentos e aprendizagens, e possibilitou ainda, no meu caso, a emergência de uma metodologia de investigação-ação. Esta é a metodologia que melhor se adapta ao ensino porque é a mais objetiva, fundamentada, personalizada e, simultaneamente, reflexiva; a partir dela, recolhemos dados concretos de uma determinada realidade que estamos a conhecer, observar e investigar, podemos pesquisar o que a literatura refere acerca desse tema, podemos refletir e agir. Esta partilha em seminário não só promove o estar em comunidade, e ser comunidade, como valoriza a interajuda, a reflexão e o enriquecimento de saberes. Estes conhecimentos partilhados são, por vezes, berços de onde emergem novas ideias criativas, como sucedeu comigo, aquando do meu estágio. É tornar real que todas caminhamos lado a lado, nesta formação de educadores.

Finalmente, Raquel Jesus, destaca a relevância singular dos seminários para a preparação e intervenção no contexto singular do seu estágio – o contexto hospitalar:

A partilha ao longo dos seminários foi essencial, não só para me preparar para o estágio que iria enfrentar, mas também para me dar força ao longo do mesmo. Antes de iniciar o estágio, os seminários foram muito importantes uma vez que estudamos situações reais e podíamos discutir, umas com as outras, as diferentes perspetivas que tínhamos em relação a determinado assunto. Estes também nos deram oportunidade, antes do estágio iniciar, de conhecermos bem todas as suas etapas, do período de observação ao de intervenção, e paralela investigação que teríamos de realizar, tendo em vista o Relatório Final. Ao longo do estágio, a partilha de experiências entre todas foi muito rica, tanto a nível pessoal como profissional, nomeadamente, por termos oportunidade de colocarmos questões umas às outras e, algumas vezes, partilhar algumas situações menos boas inerentes aos contextos onde nos encontrávamos. Aquela partilha fazia-nos sentir

que nos apoiávamos – que mesmo que o estágio durante aquela semana não tivesse corrido tão bem, a próxima semana já ia correr melhor e que nunca estávamos sozinhas nesta caminhada.

Sublinhamos, deste modo, como *forças* dos Seminários, a partilha entre colegas de diferentes inquietações, conquistas, estratégias, ancoradas nos contextos de estágio.

Surgiu ainda a proposta de alternar seminários de grupo/turma, com seminários de pequenos grupos – estudantes e orientadora – de forma a potenciar a voz de todos, e a criar uma esteira para o trabalho de orientação do RPES. Como mais à frente apresentaremos, também se propõe que nesta orientação existam momentos de partilha em pequeno grupo de orientandas, simultaneamente com os tempos de tutoria individual.

Estágio – O terceto

No contexto de estágio, as experiências partilhadas em seminário aprofundam-se, traduzem-se em novos desafios, engrandecem-se.

A possibilidade de reflexão e escolha partilhada sobre o local onde o Estágio se irá realizar, dá início a um percurso onde se recorda o percurso formativo vivido até ao momento. Da Licenciatura em Educação Básica, ao primeiro semestre vivido no Mestrado em Educação Pré-escolar, rememoram-se contextos de prática e reflete-se sobre os desafios que se desejam enfrentar nesta última etapa da formação.

É neste contexto que as três estudantes finalistas e solicitam e seguem percursos distintos – Raquel, luta com determinação pela possibilidade de realizar o seu estágio final em contexto hospitalar oncológico; Cátia, pela possibilidade de estagiar num contexto onde o Modelo Pedagógico – Pedagogia em Participação – que a motiva singularmente, é a base da intervenção; Ana Rita, que vai estagiar no seu local de trabalho onde sempre trabalhou no contexto de creche, experimenta a ação e intervenção pedagógica com as crianças noutra etapa de desenvolvimento, solicitando que a Educadora Cooperante, com quem vai ensaiar a sua profissionalidade, seja aquela com quem mais se identifica.

As palavras que em seguida transcrevemos, dão conta da relevância desta possibilidade de escolha no processo de formação. Como sublinha Raquel Jesus:

Antes de iniciar o meu estágio [em contexto hospitalar] tinha algum receio de não conseguir lidar com algumas situações menos boas e que são inevitáveis neste contexto. Iriam ser quatro meses e em quatro meses criam-se muitos laços que pode tornar situações, como a morte, mais difíceis de enfrentar. [Acredito que] intervir neste contexto é crescer, não só a nível profissional, mas também pessoal. Na minha opinião, é essencial perceber que a partilha de conhecimento e de experiências não está limitado a uma sala com educador, auxiliar e crianças.

Também Cátia Amaral, afirma a relevância desta possibilidade de escolha:

O contexto em que se desenvolveu o estágio foi criteriosamente escolhido, na medida em que o estabelecimento educativo tem vindo a implementar, no seu todo, a perspetiva da Pedagogia-em-Participação na sua prática pedagógica nos últimos três anos, o que serviu a problemática do relatório, para que se verificasse uma harmoniosa articulação entre prática e a pesquisa teórica.

Ana Rita Glória, que solicitou a oportunidade de escolher a Educadora Cooperante no contexto de estágio onde já trabalhava, destaca a contribuição da Educadora Cooperante na construção da sua profissionalidade:

Refletindo agora sobre a minha prática diária nesta sala, devo destacar o relevante papel da Educadora Cooperante como mentora ao longo deste estágio, orientando-me e auxiliando-me a refletir sobre aspetos fundamentais para a construção da profissionalidade do educador de infância – sobre a minha pessoa, sobre a educação que eu própria recebi em infância e como esta contribuiu para o ser humano que sou hoje; sobre a importância do olhar atento para a individualidade de cada criança e, simultaneamente, para o grupo; sobre a necessidade de escuta, e reflexão sobre os valores em que acredito e quais são essenciais transmitir às crianças.

A escolha singular – de um contexto institucional, de um modelo pedagógico, de uma educadora cooperante – e a sua possibilidade, conferiu a cada percurso um especial envolvimento e sentido de compromisso face à escolha realizada.

Os três *tercetos* que, então, se estabeleceram – alunas finalistas, educadoras cooperantes e supervisora da ESEI Maria Ulrich – através do diálogo e reflexão partilhadas, constituíram-se como fonte de aprendizagem, questionamento e descoberta partilhada do percurso de Prática Supervisionada em Jardim de infância. Como sublinha Cátia Amaral:

A primeira visita da Professora Orientadora sinalizou mais etapa no meu percurso e uma ocasião para fazer um balanço geral do estágio. Foi um reforçar de um feedback positivo e construtivo da Professora Orientadora e da Educadora Cooperante que resultou em motivação para continuar nesta busca pela

construção da profissionalidade (...) Através de uma observação atenta, consegui encontrar um espaço para promover a emergência de um projeto com significado e verdadeiramente vivido pelas crianças que se revelaram envolvidas e interessadas. Com especial enfoque neste projeto, a educadora deu-me espaço para desenvolver a minha intervenção com um cariz mais autónomo, tornando-se, portanto, numa experiência muito rica para a construção da minha profissionalidade. (...) As visitas da professora orientadora, são uma oportunidade para pensar, refletir, para verbalizar e dar sentido a alguns pensamentos que poderiam passar com mais leveza.

Esta mais valia é também destacada por Raquel Jesus, que relata uma situação vivida, neste tempo de reflexão conjunta:

Até à primeira visita da professora Ana Teresa Brito, eu nunca tinha associado o facto de ter passado por uma situação complicada de saúde, quando nasci, ao meu percurso atual; por vezes, é ao conversarmos com o outro, partilharmos as nossas experiências, que surgem ideias sobre as quais nunca tínhamos refletido. Ter o apoio da minha orientadora ao longo de todo este percurso foi muito enriquecedor, poder partilhar práticas, e, acima de tudo, sentir sempre que tinha alguém que estava do meu lado, que me apoiaria sempre ao longo de todo o meu percurso.

No contexto da reflexão partilhada sobre o processo de supervisão, Ana Rita Glória destaca a relevância de repensar o número de visitas (três) durante o estágio, sublinhando a relevância dos momentos de reflexão fundamentada e crítica que as caracterizam:

Relativamente à supervisão nesta etapa do mestrado – exatamente por pensar que este apoio é extremamente importante, e pode auxiliar a delinear caminhos e propostas interventivas com o grupo de crianças com o qual estamos a estagiar – considero que deveriam existir mais visitas ao local de estágio e/ou mais reuniões com a supervisora.

As alunas finalistas destacam, deste modo, como *forças* maiores desta etapa: a importância da escolha partilhada do local de estágio; as reuniões conjuntas de partilha e reflexão com supervisor, educador cooperante e estagiária finalista; e a relevância da relação estabelecida entre Estagiária finalista e a Educadora Cooperante.

Sublinham, ainda, a centralidade do diário de bordo/notas de campo como instrumento que permite “registar para treinar” a expressão da observação, da reflexão e da projeção de um projeto de intervenção, que vá ao encontro das características e necessidades do observado. Destacam, ainda, que o modo como o Modelo Pedagógico presente em cada contexto de estágio é apropriado e traduzido pelo educador, potencia-o (ou não). As

estudantes tomaram especial consciência do impacto da coerência entre o que o Educador defende e a forma como atua, no bem-estar, desenvolvimento e aprendizagem das crianças, das suas famílias, e da equipe pedagógica que integram.

Propõem, por fim, que sejam realizadas mais visitas da professora supervisora, para aprofundar a partilha em contexto e a reflexão conjunta ‘em terceto’.

Relatório final – Orientação Tutorial: O dueto

No momento em que esta comunicação foi realizada, em quarteto, o dueto constituído por estudante finalista/orientadora, encontrava-se em fases distintas – um dos Relatórios Finais da Prática de Ensino Supervisionado (RPES) já tinha sido entregue e defendido publicamente; outro estava em fase final de escrita; e o terceiro, em plena construção.

Deste processo, as alunas destacam a relevância de encontrar o espaço de autonomia e expressão do caminho de profissionalidade, construído pela estudante finalista, com apoio da docente/supervisora; recordando o pensamento de Vygotsky, Ana Rita Glória descreve-o como “acontecendo na Zona de Desenvolvimento Próximo”, entre orientadora e alunas. Como também sublinha Cátia Amaral:

A par dos seminários, surgiram a supervisão pedagógica e a orientação tutorial numa ligação mais estreita entre mestrandas e professora orientadora (...) Com o objetivo de desenvolver e impulsionar uma sólida construção da profissionalidade percorremos um caminho de prática pedagógica, pesquisa e reflexão. Um caminho que se revelou exigente e intenso, mas, (...) que se traduziu em diferentes momentos e formas de partilha, orientação e motivação para aprofundar a aquisição de um conjunto de saberes e vivências de experiências enriquecedoras para uma constante construção da profissionalidade quer, no campo da investigação quer, no campo da prática pedagógica em constante articulação e significação.

A ligação entre investigação e intervenção foi sublinhada por todas como fundamental, destacando a relevância da apropriação singular do guião do RPES, que orienta mas não é rígido na sua essência.

No caminho de construção do seu RPES, Raquel Jesus destaca esta singularidade do percurso de pesquisa:

No que diz respeito ao RPES, apesar de este ainda não estar terminado, sinto que é um Relatório muito pessoal, que se baseia no portefólio que já realizei ao longo do estágio, com questões minhas e que realmente me inquietaram durante a

prática. (...) Apesar de haver mais Relatórios sobre o contexto hospitalar, cada experiência é única e as questões que fui colocando ao longo do mesmo são um pouco diferentes das que já haviam sido estudadas. Apesar de nem sempre ser fácil, sinto que este é um RPES realmente baseado na minha prática e do qual me vou orgulhar bastante quando estiver terminado.

Já Cátia Amaral, após ter defendido publicamente o seu RPES, sublinha, no diálogo com as colegas, a aprendizagem que a defesa e discussão do seu RPES constituiu, entre finalista e júri. Acresce a esta sua reflexão, a da professora orientadora que sublinha a aprendizagem que acontece também entre os membros do júri de duas instituições com características próprias – ESEI Maria Ulrich e ISPA – ampliando saberes e aprofundando-os.

Como resultado dos focus groups/grupos de discussão realizados, tradutores da relevância de refletir partilhadamente sobre o processo de aprendizagem vivido para a construção ativa da profissionalidade, surge a proposta de existirem reuniões periódicas do grupo de estudantes finalistas com a sua orientadora na elaboração do RPES, para além da orientação individual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS – EM QUARTETO

No final da construção da presente comunicação, sublinha-se a dimensão articulada, holística, das três etapas de formação inerentes à unidade curricular de Prática Supervisionada em Jardim de Infância, e a relevância da Escola de formação ser, também ela, coerente na forma como ensina o que espera das suas estudantes enquanto futuras profissionais. Juntas, em quarteto, afirmamos:

Não podemos querer que as estudantes sejam educadoras atentas e potenciadoras da voz das crianças e da sua participação ativa, se a Escola de formação – os professores, a metodologia das aulas, dos encontros – não lhes tiver dado voz e apelado à sua participação ativa.

As palavras de Ana Rita Glória reuniram o consenso das três estudantes finalistas na expressão do vivido nesta unidade curricular, onde a reflexividade se destaca como fundamental na formação e construção da profissionalidade em Educação de infância:

O fator de relevo que destaco desta unidade curricular é, sem dúvida, a reflexividade. Aqui reaprendemos a pensar, a questionarmo-nos interiormente. Aprendemos a valorizar o enorme e precioso instrumento profissional que é a reflexão e como nos ajuda a construir conhecimento. Esta reflexão, mergulha-nos numa introspeção da pessoa que cada um de nós é atualmente, quer na prática profissional diária, quer na vida pessoal, (...). Auxilia-nos, enquanto futuras educadoras, por duas vias: não só para agir com intencionalidade educativa fundamentada nas diversas intervenções diárias com as crianças, mas também promove um autoconhecimento ao próprio educador.

NOTA FINAL

É preciso fazer um esforço grande para passar do nível meramente descritivo ou narrativo para o nível em que se buscam interpretações articuladas e justificadas e sistematizações cognitivas. (...) Nestes contextos formativos com base na experiência, a expressão e o diálogo assumem um papel de enorme relevância.

Alarcão, 2010

Como docente responsável pela unidade curricular, deixo um profundo agradecimento às três estudantes finalistas, pela aprendizagem que a reflexão crítica partilhada sobre o percurso experienciado, nos eixos fundamentais em que a unidade curricular se ancora, constituiu para mim. Como tão bem afirma Paulo Freire (2002), “Ensinar exige disponibilidade para o diálogo”:

Como professor não devo poupar a oportunidade para testemunhar aos alunos a segurança com que me comporto ao discutir um tema, ao analisar um facto, ao expor minha posição. Minha segurança não repousa na falsa suposição de que sei tudo. Minha segurança se alicerça no saber confirmado pela própria experiência de que, se minha inconclusão, de que sou consciente, atesta, de um lado, minha ignorância, me abre, de outro, o caminho para conhecer. (p. 50)

REFERÊNCIAS

- Alarcão, I. (2010). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. São Paulo: Cortez.
- Amaral, C. (2018). *As especificidades do papel do educador de infância em jardim de infância na perspetiva da pedagogia-em-participação* (Relatório da Prática de Ensino

Supervisionada não publicado). ESEI Maria Ulrich / ISPA – Instituto Universitário, Lisboa.

Brito, A. T. (2015). Formação: Construindo conhecimentos, competências e atitudes para melhor intervir. In Carvalho, Almeida, Felgueiras, Leitão, Boavida, Santos, . . . Franco (Eds.), *Práticas recomendadas em intervenção precoce na infância: Um guia para profissionais*. Coimbra: ANIP.

Glória, A. R. (2018). *Autorregulação – “O que é isso? Preciso disso para brincar?”* (Relatório da Prática de Ensino Supervisionada não publicado). ESEI Maria Ulrich / ISPA – Instituto Universitário, Lisboa.

Jesus, R. (2018). *A importância do educador de infância em contexto hospitalar oncológico* (Relatório da Prática de Ensino Supervisionada não publicado). ESEI Maria Ulrich / ISPA – Instituto Universitário, Lisboa.

Freire, P. (1997). *Pedagogia da Autonomia*. S. Paulo: Paz e Terra.

Wikipédia. (2018). *Sinfonia*. Consultado em <https://pt.wikipedia.org/wiki/Sinfonia>

Legislação e regulamentos consultados

Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto – Perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário.

Regulamento do Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada dos Mestrados em EPE e EPE e 1º CEB, 2016. Lisboa: ISPA-IU e ESEI Maria Ulrich.