

Promoção de Competências em Educação procura estimular o desenvolvimento do *self*, a comunicação interpessoal, a gestão da agenda pessoal, o trabalho em equipa, a resolução de problemas, a observação/avaliação, a planificação e a reflexão. Visa proporcionar aos participantes a possibilidade de aprenderem sobre si mesmos, de desenvolverem relações significativas com os pares, de criarem e vivenciarem sinergias, saboreando os benefícios de trabalhar em grupo. Evoca o questionamento, a construção e a estimulação da iniciativa, do espírito crítico, da resolução de problemas, dirigindo as metas da educação para uma formação holística, permanente e inacabada ao longo da vida.

María Isabel Simões Dias

promoção de competências em educação

M.^a Isabel Simões Dias

promoção de competências em educação



IPL

indea - Instituto de Investigação,
desenvolvimento
e estudos avançados
Instituto Politécnico
de Leiria

M.^a Isabel Pinto Simões Dias, doutorada em Psicologia pela Universidade de Aveiro, mestre e licenciada em Psicologia pela Universidade de Coimbra. Docente do Instituto Politécnico de Leiria desde o ano lectivo 1998/1999. Tem leccionado disciplinas no âmbito da Psicologia e das Ciências da Educação a professores em exercício e futuros profissionais de educação. É co-responsável pelo Projecto de Formação e Investigação em Educação de Infância (PFIEI) desde o ano lectivo 2003/2004. Coordena o curso de Educação de Infância na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais desde o ano lectivo 2008/2009. Tem publicado artigos e documentos sobre competências em educação, sobre programas de intervenção e sobre processos de formação de professores. Tem apresentado comunicações em congressos nacionais e internacionais.

Ficha Técnica

Título: Promoção de Competências em Educação
Autoria: M.^a Isabel Simões Dias
Edição: INDEA—Instituto de Investigação, Desenvolvimento e Estudos Avançados Instituto Politécnico de Leiria

Design Gráfico: Leonel Brites (ESECS-IPL)
Impressão: Formato - Formulários Múltiplos Comerciais, S.A.
ISBN: 978-972-8793-30-2
Depósito Legal: 298119/09
Tiragem: 1.000 Exemplares

promoção de competências em educação

M.^a Isabel Simões Dias



IPL

Indea - Instituto de Investigação,
desenvolvimento
e estudos avançados
Instituto Politécnico
de Leiria

Índice

Prefácio	04
Introdução	07
1. Conceptualização	10
2. Competência(s) a desenvolver: do conceito à acção	16
2.1. Desenvolvimento do self	18
2.2. Comunicação interpessoal	20
2.3. Gestão da agenda pessoal	21
2.4. Trabalho em equipa	23
2.5. Resolução de problemas	26
2.6. Observação/avaliação	28
2.7. Planificação	29
2.7.1. Observação/avaliação/planificação em contexto pré-escolar	29
2.8. Reflexão	32
3. Exigências metodológicas	34
3.1. Técnicas cognitivo-comportamentais	37
3.2. Recursos materiais	40
4. Papel do formador no desenvolvimento de competências	42
5. Avaliação do programa de promoção de competências	45
6. Apresentação das sessões do programa de intervenção	48
6.1. Sessão um (1) – “O que é o PPCppEI?”	51
6.2. Sessão dois (2) – “Quem sou eu?”	54
6.3. Sessão três (3) – “Como comunico?”	58
6.4. Sessão quatro (4) – “Como organizo o meu tempo/espaço?”	60
6.5. Sessão cinco (5) – “Sou capaz de trabalhar em equipa?”	63
6.6. Sessão seis (6) – “Como resolvo os meus problemas?”	66
6.7. Sessão sete (7) – “O que observo/avalio? E como o faço?”	70
6.8. Sessão oito (8) – “O que planifico? Como planifico?”	73
6.9. Sessão nove (9) – “Qual a importância da reflexão?”	76
6.10. Sessão dez (10) – “O que aprendi com o PPCppEI?”	79
7. Conclusão	81
Referências	83
Anexos	86
Questionário de Competências pessoais e profissionais em Educação de infância (QCppEI)	87
Questionário de avaliação do Programa de Promoção de Competências (pessoais e profissionais) em Educação (de infância) (QAPPCppEI)	92
Escala Analógica de Avaliação de Competências pessoais e profissionais (EAACpp)	94

Prefácio

É inquestionável que a Educação constitui a base fundamental do desenvolvimento das sociedades, sendo através dela que ocorre a reprodução social de normas, valores, cultura, ciência e tantas outras dimensões inalienáveis do ser humano enquanto ser social. Esta aceção traduz um conceito abrangente de Educação que engloba, não só a componente escolar, mas que incide igualmente na promoção do desenvolvimento psico-social dos indivíduos. De facto, Sprinthall, célebre educador, afirma mesmo que o “sucesso na vida depende mais da maturidade psicológica do que do rendimento escolar”, atribuindo ao sistema educativo um papel complexo, que não se esgota no ensino-aprendizagem de conteúdos escolares.

Assumindo que o progresso e evolução das sociedades são indissociáveis da qualidade dos sistemas educativos, revela-se de primordial importância atentar nos diferentes actores que os constituem, destacando-se, neste contexto, o papel dos educadores, professores, formadores, cujo impacto no sistema é curial.

O papel destes actores tem sofrido alterações ao longo dos tempos, sendo também desafiado por factores externos que têm vindo a colocar em causa a eficácia do seu desempenho, com repercussões não só a nível do reconhecimento e valorização destas profissões, como também no que respeita à própria saúde mental destes profissionais. Verifica-se ainda um desfasamento entre as novas exigências e atribuições dos educadores e professores e a sua própria formação pedagógica, que acaba por se revelar insuficiente face às necessidades que decorrem dos seus quotidianos profissionais.

É precisamente no sentido de colmatar as lacunas em termos de formação dos educadores e professores face às novas exigências sociais da Educação que se insere a obra da Doutora Isabel Dias, investigadora e docente do Ensino Superior. O manual “Promoção de Competências em Educação” constitui-se, assim, enquanto instrumento indispensável para uma formação, inicial e contínua, de profissionais de Educação que se pretende de excelência.

O presente trabalho, destinado a professores e/ou formadores envolvidos na promoção do desenvolvimento humano, teve como ponto de partida a aposta na qualidade da formação de Educadores de Infância, atendendo a que a Educação pré-escolar de qualidade constitui um dos factores que mais contribui para o sucesso educativo e posterior desenvolvimento pessoal e social das crianças, jovens e dos adultos. Além disso esteve também atenta às directrizes emanadas pelo Ministério da Educação no documento Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar no qual se coloca o acento tónico na defesa do desenvolvimento de competências cognitivas, psicomotoras, afectivas e sociais, sem esquecer a imersão da criança num ambiente educativo propício ao desenvolvimento da literacia, numeracia e conhecimento do mundo físico e social. Os critérios de qualidade incluem a formação dos educadores de infância, a rácio educador/pessoal auxiliar/crianças, o espaço, os equipamentos, os recursos didácticos, as orientações curriculares, a intensidade e qualidade das relações dos educadores de infância com as famílias das crianças e o tipo de liderança educativa. É sobretudo ao nível da formação dos educadores que o contributo da Doutora Isabel Dias se evidencia enquanto alvo de aplicação empírica.

A qualidade e o sucesso deste trabalho é indissociável do perfil e das competências, quer científicas, quer pedagógicas, da sua autora, realçadas ao longo do seu Doutoramento em Psicologia na Universidade de Aveiro, o qual tivemos o privilégio de poder supervisionar. A sua elevada capacidade de trabalho, organização, disciplina, persistência, criatividade, entre tantas outras qualidades, associadas à excelente capacidade de relacionamento interpessoal e de trabalho em grupo, tornaram possível levar a termo este projecto. Salienta-se igualmente o quão gratificante foi ter o privilégio de colaborar com esta investigadora, cujo perfil académico realça não só o papel de excelência na docência, mas também o de psicóloga de intervenção activa na Educação, sempre atenta ao desenvolvimento pessoal e bem-estar do indivíduo.

Este manual, pautado pelo rigor científico e técnico do seu enquadramento conceptual e exigências metodológicas, é uma ferramenta de elevada utilidade para todos aqueles que se preocupam com uma Educação de qualidade. Com base numa pesquisa exhaustiva e minuciosa realizada pela autora, esta conseguiu adaptar conteúdos complexos, transversais e multidisciplinares em recursos objectivos e pragmáticos acessíveis aos profissionais de educação, pais e todos aqueles que desempenham papéis activos ao nível da formação de recursos humanos.

Tendo como ponto de partida o desenvolvimento e análise dos conceitos, a Doutora Isabel Dias convida-nos a partir numa viagem que se inicia no desenvolvimento de competências, do conceito à acção. E entre essas competências, a autora destaca: desenvolvimento do self, comunicação interpessoal, gestão da agenda pessoal, trabalho em equipa, resolução de problemas, observação e planificação. De seguida, aborda as exigências metodológicas, acentuando as técnicas cognitivo-comportamentais e os recursos materiais. Parte depois para a análise do papel do formador no desenvolvimento de competências e avaliação do programa de promoção de competências. Por fim, a Doutora Isabel Dias faz uma apresentação das dez sessões do programa de intervenção, já aplicado e avaliado em investigações anteriores, tendo demonstrado ser eficaz e útil. Saliente-se ainda os recursos e instrumentos facultados para a correcta implementação e avaliação do programa de formação, conferindo garantias de sucesso das intervenções a realizar, e constituindo-se uma iniciativa de referência face às limitações dos recursos existentes para a intervenção nesta área.

Estamos perante uma obra pertinente, útil e actual, que vem na altura certa. Numa fase em que o país se debate com uma crise socioeconómica que exige uma aposta na melhoria das qualificações dos portugueses, uma educação de qualidade, desde o pré-escolar à aprendizagem ao longo da vida, é condição essencial, não só para assegurar uma escolaridade bem sucedida, como também para o desenvolvimento de competências de cidadania activa.

Anabela Sousa Pereira
(Psicóloga e Docente na Universidade de Aveiro)
Aveiro, Abril de 2009

Introdução

No contexto educativo actual, o termo competência é referenciado com muita frequência, em âmbitos diversos e com diferentes leituras.

Sendo a Escola um espaço de realização e de desenvolvimento dos agentes educativos, quais as competências que são hoje exigidas a um profissional de Educação? Como equacionar a sua aprendizagem? Identificar, explorar e desenvolver as competências que contribuem para a profissionalidade docente será o objecto da nossa reflexão.

A psicologia da educação, assente no desenvolvimento do indivíduo, no *educare* (alimentar, educar) e no *educere* (extrair, retirar), no ensinar e no aprender, salienta o estudo da(s) competência(s) numa dimensão pessoal e singular, defendendo que ser competente é saber agir com eficiência num determinado contexto. É mobilizar conhecimentos e saberes para responder a uma situação complexa, imprevisível, mutável e sempre única.

Ao longo da nossa experiência profissional temos procurado apreender o conceito de competência(s) e estudar procedimentos facilitadores do desenvolvimento do indivíduo. Para nós, formadores e educadores, fomentar processos de aprendizagem promotores de desenvolvimento tem sido um desafio cujas virtualidades e cujos riscos são, afinal, os

limites ou limitações do ser humano.

No âmbito do ensino, várias têm sido as manifestações de mal-estar docente, de desmotivação na carreira ou de absentismo acompanhadas de solicitações ao nível de medidas de intervenção. Também no Ensino Superior, os futuros docentes, enfrentam problemas relacionados com questões académicas, com desafios impostos pela fase de desenvolvimento em que se encontram, com desequilíbrios emocionais que se poderão enquadrar em problemáticas clínicas, o que consubstancia a necessidade e a pertinência da implementação de programas de intervenção dirigidos para a aquisição/promoção de competências pessoais e sociais (RESAPES, 2002).

Tendo como objectivo intervir na promoção do desenvolvimento e bem-estar do indivíduo, produzimos esta obra destinada a professores e/ou formadores que diariamente lidam com relações humanas, procurando situações potencialmente geradoras de aprendizagem conjunta.

Tendo subjacente o objectivo referido, apresentamos o Programa de Promoção de Competências pessoais e profissionais em Educação de infância (PPCppei), um programa de intervenção que, através de tarefas contextualizadas, de situações de aprendizagem geridas de forma dinâmica e interactiva, promo-

ve o saber agir. Constitui-se como uma proposta de ensino formal, intencional, sistemática e rigorosamente planificada. Assume-se como uma *intervenção positiva* uma vez que procura a promoção do desenvolvimento saudável dos sujeitos através do aperfeiçoamento de competências e do aumento de escolhas. Pretende assumir-se como *um espaço para pensar com os pares sobre questões comuns* (Dias, 2008).

Consideramos que promover competências através de programas de intervenção permite ao sujeito reflectir sobre o modo como se percebe e se relaciona com as outras pessoas e encontrar alternativas flexíveis, ajustadas e adaptadas à situação. Como defendem Weissberg, Caplan & Sivo (1989) e Matos (1997, 2005), os programas de intervenção permitem modificar percepções individuais e reforçar comportamentos promotores de bem-estar.

Propomo-nos, pois, visitar propostas de intervenção educativa promotoras do desenvolvimento de competências em Educação e valorizar o exercício da promoção de competências em estudantes do Ensino Superior.

O objectivo deste trabalho não é testar modelos ou fundamentar teorias, mas apresentar um programa que enfatiza o papel do sujeito no desenvolvimento das suas potencialidades, tendo subjacente uma visão proactiva da Educação.

O Programa de Promoção de Competências pessoais e profissionais em Educação de infância (PPCppei) constitui-se como uma proposta de intervenção em grupo a ser implementada ao longo de 10 sessões, cada uma com a duração de 2 horas. Cada sessão está estruturada de modo a incentivar os diferentes intervenientes a (co)construírem o seu processo de aprendizagem sobre o tipo de relações que estabelecem com os outros e com o meio envolvente.

O PPCppei visa proporcionar aos participantes a possibilidade de aprenderem sobre si mesmos, de desenvolverem relações significativas com os pares, de criarem e vivenciarem sinergias, saboreando os benefícios de trabalhar em grupo. Evoca o questionamento, a construção e a estimulação da iniciativa, do espírito crítico, da resolução de problemas, dirigindo as metas da educação para uma formação holística, permanente e inacabada ao longo da vida.

Alvejando o desenvolvimento global do sujeito, o PPCppei procura estimular o auto-conhecimento/auto-conceito/auto-estima, a comunicação interpessoal, a gestão da agenda pessoal, o trabalho em equipa, a resolução de problemas, a observação/avaliação, a planificação e a reflexão.

Permite que os participantes reflectam acerca do significado de um programa de promoção de competências em Educação, expressem expectativas, receios, ideias, sentimentos, se escutem e ouçam os seus pares, fomentem relações interpessoais, ajam de forma ética e responsável, coloquem questões, aprendam a lidar com emoções, se envolvam nas tarefas propostas, tomem decisões, formulem objectivos, reflectam sobre formas de gerir tempos e espaços, trabalhem em equipa, resolvam problemas, transformem dificuldades em desafios, observem, julguem, partilhem formas de planificar, discutam referenciais teóricos no âmbito da educação, se emocionem, reflectam sobre aprendizagens realizadas, analisem situações vividas em conjunto, se encontrem, se cumprimentem, se despeçam.

Para dar a conhecer este programa, estruturámos este trabalho à volta de seis vectores. Começamos por apresentar a sua *conceptualização*, onde expomos os pilares teóricos do programa, os seus destinatários e objectivos.

A seguir, abordamos as *competência(s) a desenvolver: do conceito à acção*, identificando tipos e definições de competências e o(s) conceito(s) subjacente(s) às oito competências promovidas no programa (desenvolvimento do *self*, comunicação interpessoal, gestão da agenda pessoal, trabalho em equipa, resolução de problemas, observação/avaliação, planificação e reflexão).

O desenvolvimento e implementação de qualquer programa implica atender a determinadas *exigências metodológicas*. Neste sentido, no ponto três, explicitamos algumas indicações acerca do tamanho do grupo, do tempo de duração de cada sessão, do espaço e das técnicas cognitivo-comportamentais que integram o próprio programa.

Apresentamos o *papel do formador no desenvolvimento de competências*, valorizando particularidades do dinamizar na implementação com significado do programa.

Destacamos a *avaliação do programa de promoção de competências* onde identificamos propostas e instrumentos experimentados em contexto de investigação e educação.

Chegamos à *apresentação das sessões do programa de intervenção*, destacando os objectivos, as propostas de actividades e procedimentos e a promoção de competências referentes a cada sessão.

Por fim, concluímos com algumas ideias para reflexão.



Conceptualização

O Programa Promoção de Competências pessoais e profissionais em Educação de infância (PPCppei)¹ defende uma perspectiva desenvolvimentista, enfatizando o papel do sujeito no seu processo gradual e contínuo de mudança. Valoriza os processos de auto-regulação como determinantes das estratégias cognitivo-motivacionais dos sujeitos para a aprendizagem, fazendo sobressair as componentes metacognitivas. Trata-se, pois, de um programa desenhado no quadro da perspectiva sócio-cognitivista da aprendizagem auto-regulada.

Procura a otimização e o fortalecimento de competências individuais e grupais, a construção de conhecimentos, aprendizagens, emoções e relações interpessoais realizadas entre pares e com o formador. Solicita a motivação intrínseca dos participantes e a natureza voluntária da sua participação.

Os participantes são levados a identificar e a desenvolver competências e aprendem a utilizar essas competências na sua vida académica, nas suas relações interpessoais significativas, ganhando confiança nas suas potencialidades enquanto pessoas e futuros profissionais de educação.

Constitui-se como um programa de cariz educativo que visa a promoção de competências através de propostas formais e estruturadas. Tem em consideração a idade cronológica dos sujeitos (grupo-alvo), as suas potencialidades, necessidades e dificuldades, tanto de ordem cognitiva como relacional e afectiva. Mais do que centrar a atenção nos défices comportamentais ou cognitivos dos sujeitos, o PPCppei visa otimizar competências pessoais, relacionais e profissionais para que os futuros Educadores possam vir a ser mais eficazes na sua profissão e ter sucesso na comunidade onde estão inseridos.

O PPCppei tem em consideração as diferenças individuais dos participantes, estabelece uma rede de confiança entre todos os intervenientes, estimula a cooperação, a solidariedade, bem como respeita os ritmos de descoberta, de descentração, de aquisição de cada um, aproveitando as capacidades e os conhecimentos de todos, conforme é defendido na implementação de outros programas de activação do desenvolvimento (Varregoso, 2004; Lurrari, 2006).

Respeitando a individualidade de cada um, a cada sujeito é dada a possibilidade de reflectir sobre o seu modo individual de se relacionar com o meio físico e social, contribuindo assim para o seu processo de socialização. Todos os intervenientes participam, interagem com os seus pares, colaboram entre si, apoiam-se mutuamente (dando/recebendo ajuda e elogios), entusiasmam-se com o trabalho de grupo e incentivam a participação activa na construção do próprio saber (Coll, Palacios & Marchesi, 1995).

Os processos de interacção estabelecidos entre os participantes desempenham um papel central no seu desenvolvimento e aprendizagem. Provocam uma necessidade de confrontar pontos de vista divergentes acerca de uma mesma tarefa e possibilitam a descentralização cognitiva através do conflito sócio-cognitivo que mobiliza as estruturas intelectuais existentes e obriga a reestruturá-las.

Formulando objectivos pessoais e de grupo, os participantes visualizam um futuro possível e ganham suporte social, requisitos essenciais para alcançar o bem estar e uma vida de sucesso. Com os outros, o sujeito desenvolve a iniciativa e sentimentos de auto-eficácia, motiva-se, envolve-se nas actividades propostas e constrói o seu processo de desenvolvimento.

¹ Este programa surge no âmbito do doutoramento em Psicologia, pela Universidade de Aveiro, realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Anabela Pereira.

O programa, promovendo a facilitação da regulação das relações entre indivíduos, permite a experimentação de um processo de aprendizagem assente na reflexão. Com os pares, os sujeitos encetam um processo metacognitivo acerca das competências que o programa propõe trabalhar, co-construindo conhecimentos, saberes, saberes-fazer e saberes-ser. Constitui-se, assim, como uma proposta útil na promoção do desenvolvimento harmonioso dos sujeitos e na prevenção do desajustamento pessoal e profissional.

Em suma, o PPCppEi pretende ser um programa que visa proporcionar aos participantes a possibilidade de aprenderem sobre si mesmos, desenvolverem importantes relações interpessoais com os pares e experienciarem os benefícios de trabalhar por competências. Assume o compromisso de questionar, construir e estimular a iniciativa, o espírito crítico, a resolução de problemas, dirigindo as metas da educação para uma formação global, permanente e integral ao longo da vida.

Este Programa tem como destinatários jovens adultos, estudantes do Ensino Superior dos Cursos de Formação de Professores e, em particular, estudantes do Curso de Formação Inicial em Educação de Infância.

São objectivos gerais do programa:

- (1) Activar competências nos estudantes do Ensino Superior, nomeadamente nos estudantes do Curso de Formação Inicial em Educação;
- (2) Contribuir para o desenvolvimento de competências pessoais e profissionais no âmbito da Educação;
- (3) Levar os sujeitos a sentirem-se bem consigo próprios e a desenvolverem a sua acção educativa de forma eficaz;
- (4) Promover a autonomia cognitiva, afectiva e social;
- (5) Maximizar a interacção social;
- (6) Contribuir para uma educação integral (preparar os sujeitos não só para conhecer e pensar, mas também para saber viver);
- (7) Divulgar competências do Educador de Infância.

Cada sessão tem como objectivos:

- (1) Apresentar e definir uma competência pessoal/profissional;
- (2) Activar competências, permitindo o entendimento do processo de desenvolvimento de competências e da sua utilidade futura;
- (3) Contextualizar o processo de promoção de competências, fomentando a generalização para outras situações da vida diária do sujeito.

Atingindo estes objectivos sessão a sessão, no final do programa os participantes deverão ser capazes de:

- (1) Identificar aspectos positivos e menos positivos acerca de si próprios;
- (2) Valorizar os aspectos positivos acerca de si mesmos;
- (3) Escutar activamente o(s) outro(s);
- (4) Expressar-se de forma assertiva;
- (5) Organizar o seu tempo/espço de acordo com exigências pessoais e académicas;
- (6) Participar em grupos de trabalho;
- (7) Valorizar o trabalho cooperativo;
- (8) Identificar e implementar estratégias de resolução de problemas/conflictos interpessoais;
- (9) Desenvolver estratégias de *coping* para fazer face a situações adversas;
- (10) Reflectir sobre si próprios e sobre o que os rodeia/meio envolvente;
- (11) Desenvolver competências de observação/avaliação, planificação e reflexão;
- (12) Organizar a acção educativa de forma reflexiva.

No final do programa, os participantes deverão ter reforçado as suas competências pessoais, tornando-se mais eficazes na sua acção educativa.

Para além destes objectivos, este programa de intervenção, de uma forma transversal, procura promover:

- (1) O desenvolvimento de capacidades de liderança;
- (2) A disponibilidade motora;
- (3) O desenvolvimento de competências linguísticas;
- (4) A capacidade de se colocar no lugar do outro (empatia);
- (5) A capacidade de se centrar em problemas gerando alternativas e encontrando soluções;
- (6) O sucesso académico;
- (7) A capacidade para iniciar, manter e terminar conversas sobre assuntos gerais;
- (8) A capacidade para atender a pistas/sinais sociais;
- (9) A capacidade para planear e reflectir;
- (10) A optimização da comunicação interpessoal (verbal e não verbal);
- (11) A capacidade para expressar sentimentos positivos e negativos.

Para que estes objectivos se possam concretizar, cada sessão procura focalizar-se numa competência distinta, fomentando a motivação intrínseca e incentivando cada sujeito a trabalhar com e para os pares, de forma a desenvolver a reflexão sobre o aprendido.

A cada sessão corresponde, pois, uma competência a desenvolver. No entanto, o objectivo das sessões não é, apenas, a promoção da competência em questão, mas a vivência de um espaço de análise, reflexão e ensaio sobre as relações interpessoais. Em cada sessão desenvolve-se o auto-conhecimento, aumenta-se a sensibilidade em relação aos outros, estabelecem-se relações interpessoais eficazes, conduzindo os participantes à tomada de consciência dos processos que inibem ou facilitam o funcionamento do grupo – o PPCppEi é, também, um treino no domínio das relações interpessoais. Pretende ser um espaço a que os estudantes adiram, em que todos possam participar, em que encontrem algumas respostas pessoais e encetem novos questionamentos.

Com este programa de intervenção directa sobre o indivíduo e sobre o seu envolvimento relacional e de aprendizagem de competências pessoais e profissionais, procura-se proporcionar um conjunto de experiências mediatizadas que visem otimizar o desenvolvimento dos indivíduos com vista à sua autonomia.

ensaio

reflexão

competência

espaço

análise

vivência

Competência(s) a desenvolver: do conceito à acção

2

A palavra competência, do latim *competentia*, significa proporção, aptidão, idoneidade, faculdade que a pessoa tem para resolver um assunto.

Competência é a capacidade que a pessoa tem para agir eficazmente num determinado tipo de situação, a capacidade que as pessoas desenvolvem de articular/relacionar os diferentes saberes, conhecimentos, atitudes e valores; é o conhecimento aprofundado e reconhecido que confere à pessoa o direito de julgar e decidir em certas matérias ou exercer determinadas funções.

Competência é entendida como uma acção cognitiva, afectiva e social que se torna visível em práticas e acções que se exercem sobre o conhecimento, sobre o outro e sobre a realidade.

Consideramos que as competências pessoais estão relacionadas com a capacidade de gerir os recursos da pessoa, do *self* e pressupõem a promoção do potencial interior e a faculdade para estabelecer relações. Implicam a optimização de recursos pessoais e sociais, a percepção de si mesmo e dos outros, promovem o bem-estar e a saúde mental e são adquiridas, fundamentalmente, na interacção com os outros e de forma informal (Jardim & Pereira, 2005ab).

As competências profissionais constituem-se como um sistema de conhecimentos que permitem levar a cabo uma actividade que responde às tarefas inerentes a uma classe profissional.

As competências profissionais para o ensino serão internas à pessoa, integrarão o saber, o saber-fazer e as atitudes e manifestar-se-ão nas situações reais de experiência de ensino, a partir das expectativas e da exigência de um dado contexto de prática. O facto do sujeito não manifestar a competência não significa necessariamente a sua ausência na pessoa envolvida. Pode significar apenas que o contexto, por diversas razões, não permite a sua implementação. Estas competências podem ser adquiridas de forma formal e/ou informal (Alves, 2005).

O PPCppEi procura promover um conjunto de competências pessoais e profissionais cujos conteúdos se alicerçam em competências transversais e específicas. Entendemos por competências transversais (*soft skills* ou competências de terceira dimensão) todas aquelas competências que são comuns/transversais a diversas e diferentes actividades, a vários contextos e, como tal, isentas de especificidade profissional e situacional. São transferíveis porque adquiridas no âmbito de uma actividade e/ou disciplina. São, no entanto, passíveis de serem exercidas espontaneamente num outro domínio diferente (Ceitil, 2006).

Estas competências transversais estão relacionadas com a capacidade de gestão de recursos pessoais, de relacionamentos interpessoais e com o desempenho de funções profissionais (Jardim & Pereira, 2004ab, 2005ab, 2006).

As competências transversais distinguem-se, assim, das específicas pela sua transversalidade e transferibilidade.

As competências específicas são aquelas que permitem actuar no quotidiano profissional, que estão directamente relacionadas com a actividade profissional - competências inerentes ao exercício de uma profissão (Comellas, 2000).

O desenvolvimento do *self*, a comunicação interpessoal, a gestão da agenda pessoal, o trabalho em equipa, a resolução de problemas, a observação/avaliação, a planificação e a reflexão são as competências que o PPCppEi se propõe promover e que de seguida passamos a apresentar.

2.1

Desenvolvimento do *self*

Considerámos o auto-conhecimento, o auto-conceito e a auto-estima como competências de desenvolvimento do *self*.

O auto-conhecimento é a capacidade que o indivíduo tem de reconhecer em si mesmo o que há de positivo e de negativo, de identificar os pontos fortes e fracos da sua personalidade. O auto-conhecimento surge associado a dois outros constructos, o auto-conceito e a auto-estima.

Perspectivamos o auto-conceito como uma variável mediadora do comportamento do sujeito, associado ao *locus* de controlo e apresentado como uma variável importante no desenvolvimento do indivíduo.

O auto-conceito poder-se-á definir como a opinião que temos de nós mesmos, constituindo-se como o conjunto das descrições e avaliações que cada um faz de si mesmo. Esta opinião dependerá de índices temporais para o seu óptimo desenvolvimento.

De acordo com Shavelson & Bolus, (1982) citados por Lima & Seco (1990, 305), o *auto-conceito geral* é entendido como a "(...) percepção que o indivíduo tem de si mesmo e das suas competências nos diversos domínios, percepção essa construída a partir das experiências do sujeito com o meio e das representações sociais dos outros significativos (...)". Para Fonseca & Campos (1990, 290), "(...) o auto-conceito é descrito como um conjunto de percepções que cada indivíduo tem de si próprio, organizadas como uma pirâmide, com percepções de comportamentos específicos na base, com inferências relativas a auto-conceitos, no meio, e com a percepção global de si próprio, no topo. O auto-conceito global resultaria assim da experiência ou impressão de consistência entre as diferentes percepções de si próprio num mesmo indivíduo".

O auto-conceito pode ser visto como uma estrutura organizada e organizadora de interpretações pessoais que levam o indivíduo a atribuir um significado e a integrar as experiências relevantes, numa busca constante de um sentido de continuidade no espaço e no tempo (Seco, 1991).

O auto-conceito será uma construção pessoal que o indivíduo faz de si próprio como um ser físico, social e espiritual ou moral. Será a percepção que o indivíduo tem de si mesmo e das suas competências nos diversos domínios de funcionamento (por ex., físico, académico, social, emocional,...) e nos diversos papéis que desempenha (por ex., aluno, filho, amigo, namorado, atleta, ...). Esta auto-percepção do *self* vai sendo construída ao longo do processo de desenvolvimento do sujeito, através da diversidade de experiências que o indivíduo vai experienciando no seu dia a dia.

Para formar o seu auto-conceito, o indivíduo recebe informação das avaliações que os outros fazem de si, das observações e dos resultados do próprio comportamento, das comparações que faz entre o seu comportamento e o comportamento considerado desejável por grupos normativos, das comparações que estabelecerá entre o seu comportamento e o comportamento dos seus pares. Os motivos, as necessidades, as atitudes, os valores ou as características da personalidade são, pois, variáveis a considerar na formação do auto-conceito.

O auto-conceito tem uma dimensão descritiva das competências e características do sujeito e uma dimensão avaliativa, em que o sujeito atribui significados e valores diferenciais às suas percepções pessoais. A este significado valorativo individual chama-se auto-estima, ou seja, o quanto o indivíduo gosta do conceito que tem de si próprio ou a sua capacidade para valorizar os aspectos positivos e os aspectos negativos que percepção acerca de si próprio.

Martines Muñoz (1980, citado por Casado & Herrera, 2000), define auto-estima como a capacidade do indivíduo em se perceber como bom e valioso, concretizando-se esta percepção em confiança e segurança em si mesmo. O'Malley & Bachman (1983) e Jackson & Paunomen (1980, *ibidem*), referem-se à auto-estima como uma disposição pessoal caracterizada pela consistência temporal e pela auto-avaliação regulada por acontecimentos ambientais.

A auto-estima será a construção pessoal de atitudes favoráveis/desfavoráveis em relação a si própria, será o resultado da avaliação do indivíduo relativamente às suas experiências de êxito ou de fracasso, comparadas com as suas aspirações.

A auto-estima constituirá o aspecto afectivo-valorativo do auto-conceito, o resultado do quociente entre o sucesso pessoal e as aspirações do sujeito, contendo implicitamente a comparação entre o sujeito real e o seu conceito ideal (Dias, 2003).

Do ponto de vista psicológico, a auto-estima está relacionada com a avaliação afectiva e valorativa de si mesmo, isto é, com a forma como o indivíduo se sente consigo mesmo, com o que faz e com as pessoas com quem vive. É um processo de auto-aprovação subjectiva e realista em termos de acontecimentos passados, capacidades actuais e perspectivas de futuro (Jardim & Pereira, 2006).

Esta capacidade de identificar as características pessoais e de reconhecer o verdadeiro *self* vai sofrendo transformações ao longo do

processo de desenvolvimento. Os acontecimentos vitais significativos, o grupo de pares, as circunstâncias da vida, os estados de espírito, as mudanças inerentes ao desenvolvimento são variáveis determinantes na construção do conhecimento do *self* e das suas capacidades/qualidades, logo da auto-estima.

O auto-conhecimento, auto-conceito e auto-estima são constructos que têm um papel de relevo no funcionamento saudável do indivíduo. Promovê-los pode, efectivamente, contribuir para o sucesso a nível pessoal, social e profissional dos sujeitos.

2.2 Comunicação Interpessoal

Por comunicação pode-se entender a transmissão ou troca de pensamentos, conhecimentos, ideias e/ou informação através da escrita, do discurso ou de sinais.

Comunicar implica transmitir, partilhar sentimentos, pensamentos e ideias. Será o processo pelo qual compreendemos os outros e através do qual somos compreendidos (Williams, 1993).

Comunicar implica uma troca, um pôr em comum. A comunicação não é apenas um processo de transmissão de informação, um intercâmbio de ideias, uma interacção entre dois ou mais indivíduos que está sujeita a múltiplas influências, mas sim (e também) um processo pelo qual fazemos do(s) outro(s) participante(s) dos nossos pensamentos, sentimentos, acções, seja de forma voluntária ou involuntária. É o meio pelo qual dois ou mais intervenientes produzem e interpretam significados e, de certa forma, constroem e põem em comum um entendimento recíproco. É através do acto da troca recíproca de informações que revelamos aos outros as nossas ideias e saberes, os nossos sentimentos e atitudes, os nossos medos e anseios (Balanguer, 1994).

Comunicar é transformar os elementos brutos que nos afectam, em informações significativas, reduzindo o grau de incerteza e de ansiedade que o desconhecido provoca no ser humano.

A relação de comunicação que se estabelece com o(s) outro(s) está associada ao processo de escuta activa. Escutar envolve a intenção de atribuir sentido ao que ouvimos, tendo em conta o quadro de referência do outro. Ao escutar, mostramos interesse pelas mensagens do(s) outro(s) através de uma atitude empática que procura uma compreensão do mundo do outro. Ao encetar este processo de escuta activa, o sujeito pode distinguir as pessoas dos problemas, mantendo um relacionamento pessoal positivo concomitantemente com a discussão da substância dos diferentes eixos que cada uma das partes pode tomar.

Neste processo de escuta salientamos o processo de reformulação (parafrapear a mensagem recebida de forma exacta ou resumida) como ferramenta essencial no processo de comunicação que facilita o controlo do diálogo (que se deseja que seja empático e de efectiva construção de ideias e afectos).

Observar a reacção daqueles a quem nos dirigimos, é essencial no processo de comunicação. É através da retroacção (*feedback*) que orientamos as nossas comunicações futuras, não só o que dizemos ou o que queremos exprimir mas também o modo como o fazemos. A forma como se dá *feedback* a alguém, quando correctamente usado, pode contribuir para incrementar a sua auto-confiança e fomentar o auto-conceito.

Para que a comunicação seja eficaz é necessário que o significado atribuído pelo receptor a uma mensagem seja coincidente com o sentido correspondente às intenções de quem a emitiu. Podemos considerar como eficaz todo o processo comunicacional através do qual os interlocutores alcançam plenamente os objectivos que correspondem às suas intenções ao iniciar a comunicação — sejam elas estabelecer relações com os outros ou fortalecê-las, influenciar, levar a agir ou simplesmente proporcionar prazer (Neves, Garrido & Simões, 2006).

Há, pois, que saber recolher informação a partir de fontes diversas, tratar e comunicar essa mesma informação de forma objectiva, clara e precisa, certificando-se que o interlocutor a compreendeu, possibilitando a tomada de decisão adequada à situação.

O processo de comunicação humana é complexo por natureza, envolvendo simultaneamente o uso da linguagem, o comportamento não verbal e a percepção do contexto em que ocorre a interacção.

A comunicação interpessoal constitui-se como uma competência fundamental no bem-estar pessoal, social e profissional do ser humano.

2.3 Gestão da agenda pessoal

O sucesso pessoal e profissional depende da forma como o sujeito faz a gestão da sua agenda pessoal. Esta gestão deverá ser equilibrada, com tempo para o lazer e para o trabalho.

A gestão da agenda pessoal pressupõe capacidade de organização e gestão do tempo/espço de forma equilibrada. Ao desenvolver esta competência o sujeito (re)aprende a distribuir o tempo pelas diferentes actividades que mantém ao longo do dia e consegue reconhecer quais as tarefas prioritárias e as horas mais ajustadas para as realizar, auto-controlando o seu comportamento.

Para uma eficaz organização da sua vida pessoal e profissional, o sujeito deverá planificar e calendarizar as suas actividades e compromissos, nunca esquecendo o que tem para fazer e o tempo que tem disponível. O dia deverá ser preenchido de forma equilibrada com momentos de trabalho, convívio, refeições e/ou descanso — será importante repartir o tempo diário de forma a haver momentos de trabalho e de lazer.

Para organizar a agenda pessoal, o indivíduo poderá colocar a si próprio as seguintes questões:

- (1) Quais são os meus objectivos? O que quero atingir?
O que tenho exactamente de fazer hoje/esta semana?
- (2) O que tenho que fazer para atingir esses objectivos?
- (3) O que é mais importante?
- (4) Por onde vou começar?
- (5) Quanto tempo é que a tarefa vai levar?
- (6) Quando e onde vou fazer cada tarefa?
- (7) Quanto tempo vou deixar para os imprevistos?
- (8) Qual a melhor utilização que posso fazer do meu tempo neste momento?
- (9) Como me sinto com as tarefas que tenho que realizar?
- (10) De que forma os meus sentimentos interferem na organização da minha agenda?

A formulação de objectivos é essencial na gestão da agenda pessoal. Os objectivos traduzem necessidades e valores e influenciam positivamente o desempenho, o esforço e a persistência, focando a atenção do sujeito nas tarefas a realizar para progredir na acção. Neste processo importa estabelecer objectivos que sejam concretos, positivos, específicos, importantes e controláveis (Danish, Mash, Howard, Curl, Meyer, Owens & Kendall, 1992ab).

De acordo com Jesus (1996, 1998), o indivíduo pode otimizar a sua organização do tempo se:

- | | |
|---|---|
| <ol style="list-style-type: none"> (1) analisar a realização das tarefas em função das prioridades e dos objectivos a atingir; (2) distinguir tarefas prioritárias das não prioritárias (isto é, aquelas que permitem atingir os objectivos daquelas que se realizam por hábito e/ou rotina); (3) realizar primeiro as tarefas prioritárias/mais importantes; (4) realizar primeiro as tarefas que requerem uma maior criatividade quando o nível de energia pessoal é mais elevado; (5) organizar as tarefas e os horários em mapas (longo prazo), em agendas (médio prazo) ou em listas (curto prazo) e procurar cumprir essa organização; | <ol style="list-style-type: none"> (6) souber dizer não a algumas tarefas de forma a ter mais tempo disponível para aquilo que é realmente importante; (7) terminar a realização de uma tarefa antes de iniciar a seguinte; (8) desenvolver pensamentos e sentimentos positivos na realização das tarefas (confiança, esperança, força, optimismo, ...); (9) for arrumado e organizado; (10) delegar tarefas, sempre que possível. |
|---|---|

Para conseguir organizar a agenda pessoal de forma equilibrada, o indivíduo terá de investir na sua disciplina e nos seus processos de tomada de decisão. É uma tarefa que exige o envolvimento pessoal, o compromisso do *self* face a este desafio (ainda que possa celebrar este processo com a presença de outras pessoas).

Indivíduos considerados como bem-sucedidos na vida são, normalmente, indivíduos que regulam o seu comportamento, que se auto-dirigem, que têm finalidades bem definidas e que as procuram atingir. Para isso é necessário identificar estratégias para lidar com o tempo, com as prioridades individuais e com os eventuais problemas que possam surgir. É preciso acreditar que é possível concretizar metas e planos de vida, fazendo uma equilibrada gestão da agenda pessoal.

2.4 Trabalho em equipa

Podemos entender o trabalho em equipa como um conjunto de comportamentos que visam o desenvolvimento da colaboração e da cooperação no seio de uma equipa/grupo de pessoas interdependentes em matéria de recursos, informação e competências. Estas pessoas combinam os seus esforços com vista a alcançar um objectivo comum.

No trabalho em equipa fomenta-se a responsabilidade solidária face aos objectivos e à partilha de meios e recursos, visa-se o alcance de objectivos comuns.

O verdadeiro trabalho de equipa mostra a capacidade dos sujeitos em participar e colaborar em grupos de trabalho com vista ao sucesso pessoal, social e profissional de todos os elementos do grupo. Assim, os sujeitos deverão:

- (1) cooperar e colaborar activamente com os seus colegas de equipa (seja verbal ou não verbalmente), manifestando disponibilidade para os outros e para a realização da tarefa;
- (2) transmitir a sua opinião sem receios e sem deixar de reconhecer e respeitar as diferenças individuais, fomentando a interacção positiva com os seus pares;
- (3) contribuir para a manutenção da coesão interna, partilhando informações e processos individuais e colectivos;
- (4) facilitar a obtenção de consensos, utilizando a negociação (ouvindo diferentes opiniões, salientando factos, ...);
- (5) actuar em conformidade com o que for acordado em grupo ainda que possam não ter concordado.

A postura de interesse, de atenção, de escuta activa, traduzirá o saber colocar-se no lugar do outro, ajudando-o a desenvolver as suas ideias e propostas, descentrando-se, estando aberto à mudança, disponível para reconhecer a importância das ideias dos colegas. Trabalhar em equipa de forma apropriada e eficaz exige que se conheçam e se dominem as competências necessárias para o fazer (Jesus, Campos, Alaiz & Alves, 2000).

A competência da cooperação exige capacidade para operacionalizar conhecimentos, atitudes e habilidades no sentido da construção em conjunto, maximizando potencialidades individuais de forma equilibrada e com o objectivo último de realizar um fim comum. Este sentido de equipa pressupõe que os indivíduos se reconheçam como interdependentes e colaborem naquilo em que a equipa espera deles.

Para que uma equipa seja cooperativa exigem-se algumas características como:

- heterogeneidade,
- responsabilidade (individual e colectiva),
- interdependência positiva,
- facilidade de interacção,
- participação,
- rotatividade de funções e papéis desempenhados,
- identificação de competências múltiplas,
- avaliação e/ou regulação do processo,
- capacidade de auto-avaliação,
- avaliação do produto ou
- valorização do papel exercido pelo facilitador.

O trabalho em equipa estabelece, desta forma, um diálogo entre os parceiros, colocando múltiplas questões metodológicas como a divisão de tarefas, a partilha de técnicas e meios, a gestão do tempo, a prossecução das tarefas individuais, o ultrapassar obstáculos materiais, a coordenação, o controlo ou a síntese. Com uma estrutura personalizada, o trabalho em equipa pressupõe dinamismo, cooperação, voluntariado, especificação de tarefas e unidade nos objectivos ao nível do grupo.

A responsabilidade do grupo solicita a responsabilidade de cada um, apreciando-se cada um dos elementos do grupo como um dos meios de sucesso da equipa. É esta necessidade de sucesso da equipa que permite ultrapassar obstáculos técnicos, deixando de lado a modificação das próprias atitudes, o julgamento dos outros e a contestação dos comportamentos.

Ao trabalhar em grupo, o sujeito tem a oportunidade de reflectir sobre as suas cognições, afectos e comportamentos através das considerações dos outros. Aprende a conhecer-se, a compreender-se, a aplicar conhecimentos, a analisar situações, a sintetizar informação, a avaliar-se (Sancho & Sánchez, 2006).

Existe cooperação e equipa quando as pessoas possuem um forte relacionamento, conduzindo a um trabalho conjunto de sucesso traduzido no atingir de objectivos individuais e colectivos. Para que o sucesso da equipa surja, os elementos da equipa devem possuir formação e informação para desempenhar o seu trabalho. Devem estar motivados e esforçarem-se na actuação em equipa; devem coordenar-se e comunicar entre si ao longo do desenvolvimento das tarefas. Para além destas condições específicas, no trabalho em equipa dever-se-á, igualmente, equacionar as condições gerais do contexto, da estrutura da equipa (dirigida por um líder ou auto-dirigida), do padrão de liderança, dos papéis funcionais, dos padrões de comunicação, da composição da equipa, da experiência dos membros neste tipo de trabalho e da cultura dos membros da equipa – valores, normas, comportamentos, crenças.

O trabalho em equipa pode ser propenso a divergências em termos de interesses, percepções, informações e/ou preferências, podendo originar situações de tensão. Por isso, torna-se imprescindível transformar o conflito em situação de aprendizagem e desenvolvimento pessoal e criar soluções que integrem os diferentes pontos de vista. Transformar o possível conflito de relacionamento em conflito de tarefa será possível:

- (1) assegurando uma visão partilhada;
- (2) deixando espaço para capitalizar o lado construtivo do conflito;
- (3) treinando os elementos da equipa numa abordagem do interesse, do direito, do poder;
- (4) aumentando a cooperação (e diminuindo a competição);
- (5) construindo uma identidade de equipa;
- (6) efectuando um contrato social de equipa;
- (7) promovendo práticas de coordenação e consenso entre os elementos;
- (8) fomentando práticas de democracia;
- (9) estimulando práticas negociais.

Os conflitos deverão ser despersonalizados e encarados como potenciais soluções criativas com atitudes não defensivas que podem servir como âncoras da sinergia da equipa (Neves *et al.*, 2006).

Ser competente a trabalhar em equipa é defender uma perspectiva positiva do desenvolvimento humano uma vez que há evidências de um impacto benéfico no clima de equipa e no aumento da auto-estima, fonte de bem-estar pessoal.

Grande parte do sucesso individual e colectivo depende da resolução de problemas/tomada de decisões em determinado contexto/situação. No seu quotidiano, o sujeito é solicitado a tomar uma série de decisões com base na sua experiência, na observação, no bom senso, na intuição. Considera-se, no entanto, que é possível (e desejável) promover o ensino/aprendizagem de competências de resolução de problemas.

Resolver problemas pode ser entendido como:

- (1) a capacidade para resolver de forma adequada e ajustada uma situação problemática;
- (2) a capacidade para monitorizar o pensamento face a um problema;
- (3) a capacidade para enfrentar situações que surgem no dia a dia e que exigem uma decisão adequada, anterior a uma acção adaptada.

Como elementos característicos da resolução de problemas podemos referir a definição da área/objecto da decisão, o estabelecimento de objectivos a atingir e o encontro de alternativas disponíveis de resposta. Identificar o problema em questão (reconhecer, definir, analisar o problema), definir objectivos e critérios de decisão e propor uma solução para o problema (equacionar soluções para o problema, escolher alternativas de decisão, traçar um plano de acção), é apenas uma proposta de resolução de problemas. Podemos, igualmente, compreender e pensar sobre o problema, procurar diversas alternativas, seleccionar, de entre as possíveis alternativas, aquela que considerarmos a melhor solução para o problema, aplicar a alternativa e avaliar as consequências. Uma outra possibilidade de caracterizar esta competência passará por parar (e respirar fundo!), pensar (em todas as alternativas), antecipar (as consequências de cada alternativa para o futuro) e responder (com a melhor alternativa: aquela que ajudará o sujeito a aproximar-se do seu objectivo) (Danish *et al*, 1992ab, Cruz, Dias, Gomes, Cardoso, Gomes, Oliveira & Alves, 1998ab).

Como etapas que integram a actividade de resolução de problemas poder-se-ão, assim, encontrar:

- (1) a definição do problema;
- (2) a identificação dos critérios de decisão;
- (3) a atribuição de um coeficiente de importância a cada critério;
- (4) a produção de alternativas;
- (5) a classificação de cada alternativa quanto aos critérios;
- (6) o cálculo da decisão óptima.

Esta busca da racionalidade encontra-se, todavia, sujeita a constrangimentos:

- cognitivos (como, por exemplo, as limitações da atenção e da capacidade da memória),
- afectivos (proximidade e/ou afastamento emocional com o problema)
- do meio (como, por exemplo, a escassez de informação).

Um processo de decisão eficaz pressupõe que se focalize o que é efectivamente importante para o sujeito, que se encontre o que é lógico e coerente, que se tenham em conta os factores objectivos e subjectivos (misturando pensamento analítico e intuitivo), que se procure toda a informação necessária para a resolução da situação problemática.

A par desta análise racional, encontramos os processos intuitivos como uma via paralela e complementar no processo de resolução de problemas. A intuição envolve a activação de emoções e, já nos anos 90 autores como Ashby, Isen & Turken, defendiam que as emoções positivas favorecem a flexibilidade cognitiva e a inovação na resolução de problemas.

O sujeito que resolve problemas:

- manifestará comportamentos de pró-actividade na identificação e resolução de problemas assumindo disponibilidade e compromisso na implementação de formas alternativas de resolução
- procurará garantir a *performance* requerida de forma a ter sucesso nesta tarefa
- será pró-activo na recolha de informação (que poderá ocorrer junto a várias fontes para compreender o problema, ameaças e oportunidades)
- reconhecerá sintomas que indicam problemas significantes
- relacionará e consolidará informações recolhidas para desenhar soluções lógicas para os problemas identificados definindo uma estratégia de resolução dos mesmos;
- implementará e acompanhará as soluções encontradas, assegurando-se que são bem sucedidas.

Ser capaz de resolver problemas é uma competência essencial ao ajustamento pessoal e profissional.

2.6 Observação/avaliação

O conceito de **observação** pode ser entendido como o processo de recolha de informação como via de acesso à representação de uma realidade. Neste processo há alguém (sujeito da observação) que se coloca perante algo (objecto da observação) com uma finalidade. Esta finalidade dirige a atenção do sujeito da observação e o levará a utilizar as estratégias mais adequadas para recolher as informações relativas aos seus objectivos. Observar será armazenar informação sobre o que se vê, se ouve, se diz. Será, igualmente, seleccionar informação para mais facilmente, *a posteriori*, a analisar e interpretar.

Observar inclui a atenção voluntária orientada por um objectivo e dirigida sobre um objecto para dele recolher informações. Será um processo que requer um acto inteligente (selecção de informações) e que estará ao serviço de processos complexos como a avaliação, o diagnóstico, o julgamento ou a experimentação.

Observamos fenómenos não conhecidos, procurando conhecê-los e compreendê-los. Observamos para investigar assuntos que só podem ser estudados através da observação, para estudar comportamentos complexos. Observamos para conhecer, para intervir adequadamente.

O processo de observação possibilita o *feedback* sobre aspectos cognitivos, afectivos e sociais do desempenho, fornecendo aos sujeitos meios de auto-regulação.

A avaliação, tomada em sentido lato, pode ser entendida como uma atitude do nosso quotidiano que se consubstancia num constante ajuizar, julgar, medir, testar, comparar... estabelecendo relações através dos nossos sentidos, dos nossos conhecimentos, das nossas experiências, sem que o façamos, *a priori*, com qualquer fim determinado.

Avaliar poder-se-á também definir como método de recolha e tratamento de informação que implicará um processo de apreciação em função de uma referência.

Avaliar em educação "(...) é um conjunto organizado de processos que visam o acompanhamento regulador de qualquer aprendizagem pretendida, e que incorporam por isso mesmo, a verificação da sua consecução" (Roldão, 2003, 41).

A observação/avaliação é uma competência inerente ao ser humano e à acção educativa.

2.7 Planificação

Para o docente, planificar e tomar decisões são funções imprescindíveis ao seu desempenho profissional e à eficácia na gestão do grupo de crianças/alunos. Planificar pode ser entendido como uma forma de organizar o trabalho e o tempo. O desenhar, desenvolver, projectar, delinear, traçar um plano, prever/imaginar acontecimentos/situações, arquitectar um plano/programa de acção serão etapas implícitas à actividade diária do docente.

Planificar será uma tarefa privada que implica organizar/cruzar dados, informações, conhecimentos, actividades mentais não-observáveis (só as acções que dela resultam são passíveis de observação) que realçam as reflexões de quem planifica (Arends, 1995).

Sendo uma tarefa multifacetada de cariz diário, semanal, mensal, trimestral, semestral ou anual, a planificação educativa tem por função facilitar a tomada de decisão relativa aos meios de realização dos objectivos pedagógicos (Cró, 1998).

Quando se planifica, os processos cognitivos são desmontados, consciencializados, pessoalizados e toda a acção é (deverá ser) sujeita a reflexão.

Tal como a observação/avaliação, a planificação é uma competência inerente ao profissional de educação.

2.7.1 Observação/avaliação/planificação em contexto pré-escolar

Em contexto de Educação de Infância, a avaliação pode ser definida como "... o processo de observar, registar e outros modos de documentar o trabalho que a criança faz e como o faz, como base para a variedade de decisões educacionais que afectam a criança" (Parente, 2003, 25) e consubstancia-se na observação da criança em acção e na observação do contexto. Neste âmbito, a observação será o procedimento mais efectivo para obter informação sobre a criança e o contexto em que ela se insere. Constitui a base do planeamento e da avaliação e serve de alicerce à intencionalidade do processo educativo (Oliveira, Pereira & Santiago, 2004).

É necessário conhecer a(s) criança(s) e o(s) contexto(s) educativo(s) que a(s) rodeia(m) para saber o que a criança já é capaz de fazer, para ajustar respostas ao desenvolvimento da criança, para intervir (escolhendo materiais, esquemas de organização, estratégias a utilizar, regras a estabelecer, exigências a fazer).

A observação no contexto de sala de actividades é uma estratégia privilegiada que permite captar o processo de desenvolvi-

mento/aprendizagem da criança. A observação deverá focar-se nas competências emergentes ao invés de se focar no que a criança não é capaz de fazer.

A observação é um processo contínuo que requer o conhecimento de cada criança individual, no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem, a partir da sua forma de criação de significado para a experiência (Oliveira-Formosinho, Kishimoto & Pinazza, 2007).

Considera-se a observação/avaliação como a recolha, o registo e a análise de dados que permitam o conhecimento do desenvolvimento da criança e do grupo de crianças e o conhecimento do evoluir do currículo que se vai construindo em equipa com a(s) criança(s) e adultos.

Neste processo é importante referenciar a acção educativa a dados cientificamente comprovados. O conhecimento científico é uma referência, um instrumento da observação.

A recolha de dados que se faz através da observação será compilada em documentos que serão analisados, interpretados, apreciados (avaliados). Esta análise permitirá tomar decisões e melhorar a qualidade educativa.

De acordo com a *National Association for the Education of Young Children*, a avaliação será adequada quando resulta em benefícios para a criança, quando está relacionada com o currículo, tem em consideração todos os domínios do desenvolvimento da criança, está assente em procedimentos que reflectem actividades típicas das crianças, utiliza uma variedade de instrumentos e procedimentos para recolha de informação, implica a(s) criança(s), quando se constitui como um meio regular de partilha da informação entre educadores e pais sobre o processo de desenvolvimento da criança.

De acordo com as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997)*, a intencionalidade do processo educativo que distingue o Educador de Infância passa por diferentes etapas interligadas que se vão sucedendo e que pressupõem a observação, o planeamento, a acção, a avaliação, a comunicação e a articulação. Neste documento, avaliar implica tomar consciência da acção para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo e à sua evolução.

No contexto da educação pré-escolar a avaliação é um processo contínuo, interpretativo e marcadamente formativo, que se preocupa mais com os processos do que com os resultados. Deve trazer benefícios para a criança, deve reflectir ou esboçar o progresso dos objectivos principais da aprendizagem, deve ser realizada de acordo com o seu propósito específico. Nunca pode classificar, clivar ou rotular a criança. Os métodos utilizados devem ser apropriados ao desenvolvimento e às experiências das crianças, implicando, sempre que possível, a criança nesse mesmo processo de avaliação.

A avaliação no contexto da educação pré-escolar deverá dar a conhecer o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças no de-

correr das actividades diárias, encarando-se desenvolvimento/aprendizagem e ensino/avaliação de forma contínua e interrelacionada. Deverá considerar diferentes formas de inteligência, diversos estilos de aprendizagem e variados contextos onde ocorrem as aprendizagens, de forma a compreender a grande variabilidade humana, permitindo oportunidades para educadores e crianças reflectirem sobre os objectivos e formas de os atingir.

A avaliação permitirá:

- analisar a informação recolhida
- a adaptação das práticas e dos processos de ensino/aprendizagem
- tomar decisões
- reformular posições sempre que necessário.

Ao ser entendida como um recurso importante na promoção do desenvolvimento e aprendizagem da(s) criança(s), a avaliação constitui-se como um suporte da planificação e da regulação da acção educativa.

A nível profissional, para o Educador de Infância, planificar implica reflectir sobre intencionalidades, prever âmbitos e modos de intervenção com coerência e significado educativo, considerar diferentes contextos culturais, múltiplas características/histórias pessoais das crianças e implicar cada criança na construção da sua própria história, facilitando diversas experiências e tipos de manifestações e interacções. Planear é integrar dados para a problematização e reflexão.

Para planificar, o Educador de Infância deverá escutar a criança, procurar conhecê-la, os seus interesses, as suas motivações, as suas relações, os seus saberes, as suas intenções, os seus desejos, os seus modos de vida de forma a contextualizar a sua acção educativa. Deverá negociar com as crianças, debater e chegar a consenso com o grupo os processos curriculares, o ritmo e o modo da aprendizagem – participação guiada do grupo na co-definição da planificação (Formosinho, Katz, MacClellan & Lino, 2003; Siraj-Blatchford, 2004; Formosinho, 2004).

“Planear implica que o educador reflecta sobre as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagem e organizando os recursos humanos e materiais necessários à sua realização” (Ministério da Educação, 1997, 27).

Reflectir significa meditar, cogitar, ponderar, considerar, absorver-se, pensar; o voltar da consciência sobre si própria para analisar o seu próprio conteúdo. A reflexão implica a consciencialização do vivido, do aprendido, do sentido, do experienciado.

O sujeito reflexivo será aquele que, confrontado com a resolução de uma tarefa, examina com cuidado a informação, planifica, ponderando várias alternativas.

Nos adultos, a reflexão tem subjacente a metacognição, isto é, o conhecimento que cada indivíduo tem acerca do seu próprio conhecimento. Inclui o controlo/regulação do pensamento, considerando a predição, a planificação, a verificação e a monitorização como formas de controlo metacognitivo. A metacognição será, assim, a utilização de estratégias de planificação, controlo, avaliação e auto-correcção dos processos que estão a ser utilizados na resolução de um dado problema (Almeida & Morais, 1997; Raposo, Bidarra & Festas, 1998; Marchand, 2004).

Na definição deste constructo destaca-se, por um lado, o recurso a estratégias de planificação e decisão de resolução de problemas e, por outro lado, o recurso à monitorização do próprio pensamento. Numa lógica de aprendizagem auto-regulada, a metacognição constitui-se como um pilar essencial na construção de conhecimentos e no desenvolvimento pessoal do sujeito.

A reflexão será uma maneira de encarar e responder aos problemas, um processo que implica intuição, emoção, paixão e que exige ao sujeito responsabilidade, abertura de espírito e sinceridade (Nunes, 2000). Será um processo através do qual o indivíduo (ou um grupo) pensa sobre uma experiência, ideia, produto de trabalho ou aprendizagem; um olhar para trás, uma reconstrução que usualmente requer a linguagem e leva a uma revisão baseada no pensamento. Pressupõe questionar o quê, porquê e como uma aprendizagem se efectuou, implicando uma auto-avaliação na qual o indivíduo observa o que realizará da próxima vez para melhorar, estabelecendo objectivos para o futuro.

No âmbito da formação de professores, numa lógica de formação reflexiva, a aprendizagem cooperativa e o trabalho com pares procuram promover processos de reflexão. Procura-se proporcionar aos estudantes o contacto com situações que possibilitem a reflexão e a tomada de consciência das decisões defendidas. Este modelo, centrado na prática e utilizando o diálogo, a reflexão conjunta sobre o observado e o vivido, tem um potencial enorme para o desenvolvimento profissional (Sá-Chaves, 2002; Marques, 2003).

A reflexão é, pois, uma competência inerente ao PPCppEi. É um processo anterior à acção e, também, uma reflexão pró-activa. Pressupõe planeamento interactivo (reflexão na acção), levando o sujeito a pensar o que vai fazer, enquanto faz - acompanha toda a acção

no sentido de adequar e de responder às diversas situações que vão surgindo. Ao mesmo tempo, é posterior à acção, pós-activa, de forma a tomar consciência do processo realizado e dos seus efeitos.

Um dos objectivos do PPCppEi é a reflexão contextualizada do processo de formação vivido pelo participante, analisando-se continuamente dinâmicas do desenvolvimento pessoal, questionando, fomentando a partilha de dificuldades, constrangimentos, angústias, limitações, sonhos.

Constantemente, os participantes são chamados a reflectir sobre o que pensam, o que realizam seja individualmente, em pequeno e/ou em grande grupo. No final de cada sessão, o momento de avaliação pressupõe, igualmente, processos reflexivos individuais e grupais sobre todo o processo de construção e análise do experienciado. Esta visão distanciada individual e em equipa influencia a dinâmica do próprio programa e assume-se como uma fonte propulsora de conhecimento com repercussões na construção do desenvolvimento pessoal e no entendimento da Educação de Infância.

É neste processo de reflexão, suportado numa lógica de sinergia de grupo que, progressivamente, cada elemento se vai encontrando enquanto sujeito individual que integra um grupo profissional.

Em equipa, fomenta-se a consciencialização do próprio processo de aprendizagem, enquadrando as ideias, dúvidas, sugestões, críticas apresentadas pelos participantes, o processo de avaliação, as potencialidades do programa e as interferências do mesmo na construção de uma identidade profissional.

Como defende Oliveira-Formosinho e colaboradores (2007), ser profissional reflexivo é interrogar para re-significar o já feito.



3

Exigências metodológicas

Na implementação do Programa de Promoção de Competências pessoais e profissionais em Educação de infância (PPCpPEi) deve ter-se em consideração as condições específicas do grupo, de tempo, do horário a cumprir e de espaço.

Importa constituir um grupo com participantes motivados que desejem viver esta experiência como forma de enriquecimento pessoal/profissional. Cada sujeito deve ser informado sobre o programa (seja através de um panfleto informativo ou de encontros de carácter informal com o formador): quais as competências a trabalhar; qual a metodologia proposta; qual o grau de envolvimento exigido ao grupo; qual o número de sessões e a duração de cada sessão. Estes dados são essenciais para que o sujeito possa saber se está em condições de corresponder ao que lhe é solicitado e se está interessado e disponível para participar nas sessões/no programa. Quem decide aderir ao programa compromete-se com a celebração de um contrato na sessão inaugural.

O programa contempla um máximo de 20 participantes, redistribuídos por pequenos grupos de 3/4 elementos conforme as actividades.

Cada sessão decorre em cerca de 120 minutos. Este tempo de duração permite:

Cada sessão precisa de um espaço adequado - uma sala que

- (1) disponibilizar um momento para troca de ideias gerais;
- (2) discutir os assuntos inerentes a cada sessão, realizar as actividades previstas e a avaliação da sessão;
- (3) partilhar experiências quotidianas dos participantes enquadrando-as na competência a trabalhar na sessão;
- (4) proporcionar análises comportamentais, alterar discursos internos e auto-imagens dos sujeitos;
- (5) promover uma reflexão pessoal e profissional sobre o vivido.

reúna as condições necessárias ao desenvolvimento das actividades previstas, que permita a disposição das mesas em função das tarefas a realizar (por exemplo, a disposição em U dos participantes face ao formador) e um espaço livre (sem mesas, nem cadeiras) para realização de algumas actividades.

A forma de actuar em cada sessão e as orientações gerais a seguir por parte do formador são pontos a considerar na metodologia geral de aplicação do programa. Exceptuando a primeira e a última sessões (pela sua especificidade), todas as outras se organizam segundo uma estrutura comum que, para além de assegurar uma coe-rência interna a cada uma, reforça a sequencialidade dos processos cognitivos e afectivos entre elas (Almeida & Morais, 1997). Desta forma, criam-se as condições favoráveis ao processo de ensino/aprendizagem que conduzem ao sucesso individual e do grupo e à eficácia da metodologia de trabalho.

Assim, este desenho do programa, tem em atenção as seguintes características:

- a) Destina-se a jovens adultos (com mais de 18 anos de idade) sem perturbações graves de desenvolvimento, estudantes do Ensino Superior;
- b) Visa a activação de competências pessoais e profissionais em Educação;
- c) Deve ser aplicado em grupo e o número de participantes não deve exceder os 20 elementos;
- d) Cada sessão está estruturada para ter a duração de cerca de 120 minutos, num total de 20 horas (10 sessões);
- e) Uma sessão por semana é a frequência apontada como a ideal;
- f) Deve-se ter em atenção o espaço físico disponível (o espaço deve ser amplo e livre de obstáculos de modo a tornar as actividades seguras);
- g) Cada sessão do programa visa o aperfeiçoamento de uma competência;
- h) No início do programa deve realizar-se um contrato com os participantes no qual estes se comprometem a participar até ao fim e o formador se compromete a aplicar o programa conforme está planificado;
- i) O programa privilegia uma metodologia activa que leva os estudantes a dever assumir participar integralmente nas sessões e a realizar todas as actividades previstas para as sessões;
- j) O *formador* deve orientar as sessões em grupo, de forma a que os participantes desenvolvam as competências previstas no programa;
- l) O *formador* deve fornecer todo o material necessário para a compreensão e execução do desenrolar das sessões;
- m) O *formador* deve entregar um certificado de participação (diploma) no PPCppEi na última sessão do programa;
- n) O *formador* deve assegurar a confidencialidade e o anonimato dos dados recolhidos ao longo do programa.

De acordo com estas premissas, o PPCppEi recorre a diferentes técnicas de dinâmica de grupo, de cariz eminentemente cognitivo-comportamental.

A dinâmica de grupos (conjunto de forças interiores e exteriores que actuam num grupo e determinam o seu comportamento) visa promover o potencial do trabalho em grupo, tornar os sujeitos conscientes do impacto da sua actividade cognitiva nos seus sentimentos e comportamentos. Procura levar os participantes a conhecer situações e acontecimentos associados a determinados padrões cognitivos, modificar cognições de forma a encontrar sentimentos e comportamentos mais eficazes, identificar pensamentos (alternativos) ajustados à realidade.

A dinâmica de grupos procura responder à necessidade do indivíduo se encontrar consigo mesmo, com os outros e com os valores sociais. Permite a participação activa e equilibrada, o *feedback* construtivo, a interacção e a coesão do grupo (Jardim, 2007).

Dada a importância das técnicas de dinâmica de grupo na metodologia do PPCppEi, apresentamos as principais técnicas cognitivo-comportamentais subjacentes ao programa.

3.1 Técnicas cognitivo-comportamentais

Apresentamos as técnicas cognitivo-comportamentais que integram o programa.

A) Trabalho(s) de grupo:

O trabalho de grupo tem subjacente o uso de actividades cooperativas. Estas devem ser intrinsecamente motivadoras e interessantes, permitir a contribuição de todos os elementos, equacionar mais do que uma possibilidade de resposta, possibilitar o uso de diferentes recursos, envolver todos os sentidos e envolver diversas competências. Devem ser actividades desafiadoras para o sujeito.

De forma a promover a aprendizagem cooperativa, o trabalho de grupo deve contemplar diferentes etapas: apresentação dos objectivos do trabalho em grupo, contextualização, apresentação da informação pertinente oralmente e/ou por escrito, implementação da transição para as equipas de trabalho, acompanhamento do trabalho de grupo, avaliação desse mesmo trabalho e reconhecimento do esforço efectuado pela equipa (Jardim & Pereira, 2006).

B) *Role playing* (ou ensaio comportamental):

O *role playing* pode ser entendido como a utilização da representação (desempenho) de um papel pelos diferentes sujeitos mediante a supervisão do facilitador. Pretende ajudar o(s) indivíduo(s) a superar dificuldades no seu comportamento na relação com as outras pessoas, a substituir modos de responder não adequados por outros mais funcionais.

É um jogo de simulação que se pode estender a diferentes propostas: método pedagógico, resolução de conflitos, estímulo para o trabalho em equipa, promoção da criatividade, aprendizagem de conceitos e competências. Pode funcionar como terapia ou como proposta lúdica (Contreras, 1999).

C) Jogo exploratório:

Jogo exploratório é a designação dada às actividades pontuais ou enquadradas numa sequência mais vasta de actividades que podem levar ao exercício do uso de elementos sonoros ou visuais de linguagem teatral.

Esta proposta facilita o processo de desenvolvimento, contribui para a partilha de informação, cria o ambiente propício à fruição, leva a momentos ricos de aprendizagem e ao prazer de estar em grupo, mesmo quando cada um age individualmente. É um meio privilegiado de tomada de consciência do *self* e da sua distinção do mundo exterior (Kowalski, 2005).

D) *Brainstorming* (ou “tempestade cerebral” ou “chuva de ideias”):

Na técnica *brainstorming* cada elemento intervém livremente, estimulando, inspirando os outros elementos do grupo a criar novas ideias. O seu objectivo é gerar um grande número e uma grande variedade de ideias e de respostas (Sequeira, 2003).

Privilegia o pensamento divergente e a construção de uma corrente de ideias através da associação.

Para que esta técnica tenha sucesso, convidam-se os participantes a seguir um conjunto de regras:

- (1) não julgar, respeitar as ideias apresentadas, sem qualquer preconceito;
- (2) elogiar o insólito, a apresentação de ideias novas;
- (3) fomentar a quantidade de ideias e não a sua qualidade;
- (4) melhorar as ideias dos outros, enriquecendo-as com várias experiências.

Por fim, avaliam-se as ideias, sendo as melhores escolhidas e implementadas.

E) (Mini) *Focus grupo*:

O *focus grupo* explora os valores e as opiniões dos sujeitos acerca de determinado produto ou assunto. Cria um espaço de opinião, de realização de uma tarefa, de produção de algo, reduzindo-se à situação discursiva, ao prazer da palavra (Rodrigues, Pereira, Barroso, Mendes & Pinto, 2005).

É entendida como uma técnica de índole qualitativa, de organização rápida e de baixos custos que procura produzir e/ou captar

informação sobre a realidade. Usa a discussão moderada entre participantes (máximo 12 elementos) em sessões que não devem exceder os 120 minutos.

Através da interacção entre os elementos do grupo, da discussão e da reflexão, revelam-se pontos de vista e percepções individuais que são essenciais para a construção de novos saberes grupais.

Para a implementação desta técnica exige-se um formador preparado, que conheça o grupo, que facilite aprendizagens, que planeie tempos de realização, espaços, fazendo com que todos participem, recolhendo informações, percepções, opiniões e assegurando que os resultados do trabalho desenvolvido são recolhidos e apresentados tal como o grupo os trabalhou.

Quando os grupos são constituídos por 4/5 elementos denomina-se *mini focus grupo*; quando um grupo observa o outro e posteriormente se discutem as interacções observadas denomina-se *focus grupo bi-direccional*.

F) *Feedback* assertivo ou *feedback* construtivo:

O *feedback* assertivo ou construtivo será o retorno da informação sobre o comportamento apresentado com vista ao seu aperfeiçoamento. Formulado em termos positivos pelos pares, pelo formador e até pelo próprio sujeito que faz o seu ensaio comportamental, este *feedback* promove o desenvolvimento da observação, da avaliação (auto e hetero) e da confiança. Fomenta a regulação comportamental, o respeito mútuo e a capacidade de colaboração.

G) Modelagem:

A modelagem consiste na exibição de um “modelo” com os padrões comportamentais exigíveis para a competência em estudo.

Através da apresentação de modelos reais, competentes e amáveis o sujeito aprende e treina por imitação. O sujeito observa, processa e retém informação dos modelos, apre(e)ndendo novos comportamentos.

H) Reforço:

O reforço é o fortalecimento de uma resposta, seja de forma verbal e/ou material.

Através do reforço (positivo e/ou negativo) procura-se motivar os sujeitos para a reprodução do comportamento considerado ajustado, bem como a sua utilização em situações em que ele seja necessário.

O reforço pode ser dado pelo próprio (auto-reforço), pelos pares e/ou pelo formador.

I) Identificação de sentimentos:

O processo de identificação/reconhecimento de sentimentos, de formas de actuar perante um objecto ou outra pessoa é um passo essencial à modificação comportamental.

O relato dos sentimentos será uma pista para o comportamento passado (e as condições que o afectaram), presente e futuro. Esta nomeação, numa perspectiva comportamentalista, é produto da aprendizagem e tem uma origem social.

J) Reestruturação cognitiva:

A reestruturação cognitiva é entendida como o processo de reavaliação e correcção de cognições distorcidas. Através da reflexão, da partilha de ideias, da (re)construção do conhecimento, os sujeitos reorganizam os seus esquemas cognitivos e alteram a percepção inicial sobre determinada situação problemática ou ideia (alteração fundamental num problema ou percepção).

Esta técnica passa pela observação e controle de pensamentos irracionais ou negativos, pelo exame de evidências favoráveis e contrárias aos pensamentos distorcidos e pela correcção das interpretações tendenciosas por interpretações decalcadas na realidade (Clark & McManus, 2002).

L) Auto-registo:

O auto-registo é o processo de anotação escrita dos progressos verificados no desenvolvimento da competência em causa. Através do auto-registo observa-se e regista-se o comportamento exterior e o interior (pensamentos e sentimentos).

3.2 Recursos materiais

Ainda que os recursos materiais sejam diferentes de sessão para sessão, todos estão relacionados e integrados nas actividades propostas. Utilizam-se, fundamentalmente, cadeiras, papéis de diferentes tamanhos e cores, canetas, tapetes, lápis, postais, mesas, quadro branco, caixas, lenços, materiais para exploração.

Sintetizando, o Programa de Promoção de Competências pessoais e profissionais em Educação de infância (PPCpPEi) adopta uma metodologia mista, com momentos de partilha de informação, de reflexão individual e em grupo. Utiliza estratégias de dinâmica de grupo para o desenvolvimento das competências que se propõe promover.

A metodologia geral do programa aponta para um trajecto do teórico para o prático, do experienciado para o realizado, da acção para a reflexão. Ou seja, preconiza a utilização de três etapas, nas quais se passa da

- (1) fase de conceptualização do conceito, aproveitando o que os jovens adultos sabem e são capazes de reproduzir verbalmente,
- (2) para uma fase de experimentação, exercitação da competência a partir de situações potenciadoras de desenvolvimento (prática supervisionada) até
- (3) à fase de reflexão do vivido, realizado, experienciado.

Todas as situações propostas são pensadas para serem adaptadas ao nível do grupo, no sentido do sucesso, acessibilidade e motivação.

Esta forma de actuar procura estar de acordo com as possibilidades e necessidades das pessoas envolvidas e tem em conta os procedimentos metodológicos comuns ao ensino/aprendizagem de competências, reforçando-se as questões relativas à prática/exercício da competência através da interacção social.

A segurança física e afectiva do grupo é também uma preocupação subjacente ao programa. Promovem-se situações de socialização, com vivência de situações em pares, em pequenos e em grande grupo, trocando os pares, alterando os grupos de forma a criar à-vontade entre todos os elementos e a evitar alguns incómodos/incompatibilidades que, porventura, possam surgir entre alguns participantes.

Cada pessoa é respeitada e tratada pelo seu nome. Algumas das suas características, dificuldades, limitações pessoais são comentadas com a pessoa e/ou em pequeno grupo, estimulando-a, apoiando-a ou transmitindo-lhe confiança, encorajando-a a trabalhar dentro dos seus limites, sem qualquer constrangimento, com prazer e alegria.

O princípio do controlo deve ser mantido ao longo de todas as sessões, utilizando-se o reforço positivo e a observação constante de todo o grupo com uma atenção especial às reacções, no sentido de intervir de imediato face a cada situação.

Papel do formador no desenvolvimento de competências

4

De forma a dar resposta às exigências metodológicas do programa, o formador deverá motivar os sujeitos para a participação e a colaboração nas actividades propostas. Este processo de motivação é considerado como factor de satisfação pessoal, de implicação e integração nas tarefas propostas, de bem-estar psicológico dos sujeitos, condição essencial para assegurar a continuidade dos participantes no programa. Como defendem Almeida & Morais (1997) e Lima (2004), não é possível promover o desenvolvimento de um sujeito ou de um grupo se não houver motivação nem envolvimento por parte dos intervenientes no processo.

O formador procura promover o desenvolvimento dos participantes e criar uma identidade de grupo. Planifica e desenvolve estratégias para mobilizar recursos existentes nos participantes. Fomenta a motivação individual e grupal e providencia actividades para atingir os objectivos do programa (recorrendo, por exemplo, ao *role-play*, ao ensino em grupo, ao modelamento, ao reforço positivo, à prática assistida, à análise de situações problemáticas, ao *feedback* construtivo, a auto-registos, à observação de modelos, a jogos interactivos, à utilização de materiais diversificados, a actividades para favorecer a generalização das aprendizagens realizadas). Procura envolver o sujeito, levá-lo a encontrar respostas individuais e/ou de grupo e a fomentar a sua auto-determinação e a sua autonomia.

Em cada sessão do programa, independentemente dos seus objectivos específicos, o formador procura rentabilizar a situação de grupo, criar oportunidades de exercício de competências interpessoais, de comunicação, de auto-conhecimento e de auto-valorização, ganhar o respeito do grupo, criar um ambiente favorável à aprendizagem. Ultrapassa problemas que possam surgir (como a distração ou a excitação dos elementos do grupo), recorrendo ao conhecimento das potencialidades, do rendimento e das expectativas de realização de cada participante em cada uma das tarefas propostas.

O formador, para alcançar os objectivos do programa, tem de ser ele próprio sensível ao desenvolvimento dos sujeitos, ao contexto em que estão inseridos, às diferenças individuais e às interacções que se vão estabelecendo entre sujeitos e com o meio circundante, tem de assumir a responsabilidade de promover a dinamização do grupo e de reconhecer que as competências a trabalhar em forma de programa deverão ser passíveis de ser transferidas de um meio para outro.

O papel do formador, também denominado por aplicador, facilitador, dinamizador ou líder é, sem dúvida, determinante no sucesso da implementação do programa.

A aplicação de um programa de promoção de desenvolvimento/aprendizagem de competências exige uma formação específica na área da Psicologia. O líder deve respeitar os princípios normativos e orientadores da aplicação, ainda que seja autónomo e original na sua aplicação. Deve constituir-se como um facilitador e tutor de aprendizagens a efectuar pelos alunos/formandos, baseando-se no conhecimento dos aspectos teóricos gerais do programa, das características do mesmo (conceptualização, objectivos, actividades, estratégias, formas de avaliação) e metodologias de intervenção psicopedagógica. Deve também ser capaz de criar e gerir espaços para o confronto entre pares (dinâmica de grupos) e reforçar a individualidade de cada sujeito.

Ao dinamizador será solicitado um processo de liderança que contemple o saber-saber, o saber-ser e o saber-fazer. A sua liderança deve ser garante do relacionamento positivo dentro do grupo e da eficácia do programa.

O dinamizador deve colocar-se à disposição dos membros do grupo para responder a questões, definir condições de realização das tarefas, expor com rigor e clareza instruções, gerir o tempo de realização da tarefa e da sessão, concretizar o plano de sessão, determinar normas de funcionamento. Deve orientar questões ao grupo de forma a que cada elemento possa intervir. Deve colaborar na identificação de ideias, no envolvimento dos membros, no modo como cada elemento se sente relativamente ao desenrolar dos trabalhos, na colocação de dúvidas ou propostas.

É importante que o dinamizador valorize a dimensão reflexiva, estando atento ao espaço e à voz de cada elemento, incentivando a problematização, a emergência de dilemas, a informação e a sua coordenação, apoiando a construção de saberes teóricos e práticos, individuais e em grupo, apoiando iniciativas, analisando dados, avaliando processos.

O dinamizador tem de estar sempre atento ao grupo e ser capaz de viver e deixar transparecer o seu verdadeiro empenhamento.

Ao líder é exigido o conjunto de competências já referido e ainda uma grande motivação e confiança nas suas próprias qualidades e nas do grupo. A credibilidade e fiabilidade científica do líder é o principal responsável pelo sucesso da aplicação do programa, pela colaboração voluntária, activa e consciente do seu grupo-alvo.

O líder é o facilitador, catalisador, coordenador que retira obstáculos, que permite ao grupo aprender. É agente de formação, modelo de autenticidade pessoal, motor de reflexão metacognitiva a partir do material de aprendizagem e das interacções sociais estabelecidas. É aquele que ajuda a descrever a competência, a exemplificá-la e a demonstrá-la, a compreender as mais-valias do seu desenvolvimento, da sua experimentação e da sua aplicação em contexto, processos fundamentais para uma aprendizagem e desenvolvimento de competências (Lima, 2004; Rosário, Mourão, Soares, Araújo, Nuñez, Pienda, Solano, Grácio, Chaleta, Simões & Guimarães, 2005).

Avaliação do programa de promoção de competências

5

Sejam quais forem os critérios de avaliação, o formador tem sempre um papel determinante.

O formador deverá desenvolver expectativas optimistas (mas moderadas) sobre os objectivos que se pretendem atingir com o programa. Deverá alimentar expectativas realistas sobre a incidência benéfica do programa que estimula a reflexão e análise de atitudes e comportamentos e que sugere modos construtivos de desenvolvimento humano.

A avaliação de programas de desenvolvimento de competências pode ser realizada de formas muito diversas. O formador deverá conhecer o grupo com o qual vai trabalhar e fazer o diagnóstico inicial do mesmo, seja de forma espontânea ou rigorosa. Algumas das estratégias que pode adoptar para recolher dados sobre o grupo são:

- (1) tomar notas de observação de comportamentos durante a sessão/sessões iniciais;
- (2) recorrer a debates ou dinâmicas de grupo, para captar as ideias, sentimentos e conflitos interpessoais¹.
- (3) recorrer a questionários ou entrevistas de avaliação de interesses, expectativas.

Uma vez finalizada a aplicação do programa, o formador pode recorrer aos mesmos procedimentos utilizados no diagnóstico inicial (observação, dinâmica de grupo, questionário, entrevista) de forma a avaliar a existência (ou não) de alterações do comportamento.

A avaliação do PPCppEi contempla diferentes vertentes de forma a ser a mais completa e rigorosa possível:

- (1) diferentes fontes de avaliação
- (2) diferentes avaliadores
- (3) diferentes instrumentos de medida
- (4) diferentes momentos de avaliação.

A recolha da informação com carácter avaliativo é realizada ao longo da implementação do programa, realizando-se os ajustes correctores sempre que necessário. De forma oral e/ou escrita, faz-se uma avaliação inicial das expectativas dos participantes relativamente ao programa; uma avaliação individual e/ou em grupo no final de cada sessão; uma avaliação individual no final do programa (auto-avaliação) acompanhadas sempre de uma constante observação dos comportamentos individuais e grupais ao longo das sessões.

Para a prossecução destas formas de avaliação, recorre-se à elaboração de fichas de avaliação de cada sessão e à colaboração de um observador externo. O observador externo observa a dinâmica das sessões, os comportamentos individuais e colectivos ao longo das sessões, regista dados e situações que considera relevantes para

a avaliação do programa, discute com o formador os aspectos que considera mais e menos relevantes de cada sessão, realiza uma avaliação final do programa. O contributo do observador externo é fundamental na implementação dos ajustes correctivos necessários ao longo do programa e para a reflexão final sobre o mesmo.

Ao longo da implementação do programa, o formador vai também registando todos os dados, inferindo necessidades, questionando-se e questionando modos de pensar e de agir, reflectindo sobre dados teóricos e práticos, formulando novas questões, numa atitude investigativa.

Todos estes dados (de natureza mais subjectiva) são determinantes e complementares para a avaliação global do programa.

Tendo em vista a avaliação da eficácia do programa, é importante constituírem-se dois grupos, um experimental e outro de controlo, que respondam a dois questionários aplicados antes e após a intervenção.

O Questionário de Competências pessoais e profissionais em Educação de infância (ver anexo 1) tem como objectivo avaliar competências em Educação de Infância e o Inventário Depressivo de Beck – 2.ª Edição (tradução para Portugal de Emanuel Ponciano e Pedro Lopes, 2004) avalia sintomas depressivos, despistando patologias. Estes questionários permitem recolher dados de natureza objectiva, funcionando complementarmente com os dados de natureza subjectiva previamente enumerados.

A maioria dos procedimentos de avaliação de programas de intervenção centra-se, normalmente, nos efeitos esperados ou directos do programa, negligenciando-se os seus efeitos secundários. Com vista a colmatar esta lacuna na avaliação de programas, procurou-se efectuar um estudo de *follow-up*, passados nove meses. Esta avaliação retrospectiva contempla a resposta a dois instrumentos de avaliação: Questionário de Avaliação do Programa de Promoção de Competências (pessoais e profissionais) em Educação (de infância) (ver anexo 2) e Escala Analógica de Avaliação de Competências pessoais e profissionais (ver anexo 3).

A avaliação retrospectiva tem como finalidade fornecer informações sobre a aceitação e o impacto que as situações vividas no programa tiveram no indivíduo e no grupo. Fornece, também, ao formador informações sobre a integração das competências trabalhadas ao longo do programa.

² A dinâmica do grupo é apenas uma das propostas de acção que permite ter consciência da incidência do programa (poderá colocar questões como: todos participaram? Todos se envolveram nas tarefas propostas?).

6

Apresentação das sessões do programa de intervenção

Depois da 1.^a sessão em que se apresentam os diferentes intervenientes e o programa, cada sessão está organizada em torno de cinco momentos:

1.º momento: cada sessão começa por exercício(s) de quebra-gelo, que pode ser o relembrar os processos trabalhados na sessão anterior e de reformulação de ideias ou de análise de momentos significativos vividos durante a semana e pertinentes para a sessão em causa. O tempo aproximado para a realização desta fase é de cerca de 15 minutos. Este momento torna-se importante pois vai permitir o envolvimento dos participantes na sessão e a focalização da sua atenção na competência a trabalhar.

2.º momento: caracteriza-se pela reflexão acerca do(s) conceito(s) subjacentes a cada sessão. Ouvem-se os participantes, identifica-se e define-se cada competência a promover pelo programa. Apresenta-se uma possível definição da competência numa linguagem comum e clara (tempo aproximado de 15 minutos).

3.º momento: o terceiro momento da sessão coincide com realização de exercício(s) individuais, em pequeno grupo e/ou em grande grupo (plenário). Este treino, parte nuclear da sessão, ocupará cerca de 50 minutos. Nas tarefas a realizar, reforça-se a individualização do desempenho e a metacognição por parte dos sujeitos. Procura-se que a análise e a discussão das actividades seja participativa e focalizada na (re-)construção de ideias, comportamentos e emoções. Assim, importa valorizar o esforço individual de cada indivíduo, a sua participação e análise em cada tarefa, numa perspectiva de construção do processo de desenvolvimento e aprendizagem. Por sua vez, aproveita-se a situação de grupo, de diversidade de opiniões e de desempenhos, para criar oportunidades de reflexão e fomentar o processo de ensino/aprendizagem de competências.

Os exercícios propostos são um estímulo para o encontro possibilitador do desenvolvimento e bem-estar dos elementos do grupo e sugerem uma visão prospectiva do sujeito aprendente.

4.º momento: o quarto momento, de reflexão em grande grupo sobre as actividades desenvolvidas, ocupa cerca de 20 minutos. Defende-se que a interacção entre todos os elementos contribui de forma decisiva para a construção de novos saberes, novas formas de organização de informação, novas perspectivas, novos encontros com a mesma realidade. Este momento pode surgir logo após a realização da(s) actividade(s) e/ou no final da sessão.

5.º momento: por fim, os últimos 20 minutos são reservados para a avaliação da sessão. Individualmente e/ou em grupo, realiza-se uma reflexão final do vivenciado na respectiva sessão, apontando-se aspectos significativos e menos significativos da mesma.

Em síntese, com excepção da sessão inicial e final, todas as sessões estão estruturadas da seguinte forma:

- Exercício(s) quebra-gelo;
- Reflexão acerca do(s) conceito(s) subjacente(s) a cada sessão;
- Realização de exercício(s) individuais, em pequeno grupo e/ou em grande grupo (plenário);
- Reflexão em grande grupo sobre as actividades desenvolvidas;
- Avaliação da sessão (individual e/ou em grupo).

O PPCppEi é, assim, constituído por dez (10) sessões presenciais colectivas, identificadas de um (1) a dez (10), com a duração média de duas (2) horas cada, num total de 20 horas de formação (Quadro 1).

Fase I: informação inicial (1 sessão)

- Sessão um (1) – “O que é o PPCppEi?”

Fase II: competências pessoais (5 sessões)

- Sessão dois (2): “Quem sou eu?”
- Sessão três (3): “Como comunico?”
- Sessão quatro (4): “Como organizo o meu tempo/espço?”
- Sessão cinco (5): “Sou capaz de trabalhar em equipa?”
- Sessão seis (6): “Como resolvo os meus problemas?”

Fase III: competências profissionais (3 sessões)

- Sessão sete (7): “O que observo/avalio? E como o faço?”
- Sessão oito (8): “O que planifico? Como planifico?”
- Sessão nove (9): “Qual a importância da reflexão?”

Fase IV: avaliação (1 sessão)

- Sessão dez (10): “O que aprendi com o PPCppEi?”

Quadro 1
Esquema geral
do PPCppEi

Em síntese, o PPCppEi propõe:

- a realização de breves exposições sobre a competência a ser trabalhada na respectiva sessão;
- lembrar situações significativas da semana;
- reflectir individualmente e em grupo;
- debater ideias;
- promover a interacção e a participação.

Através da criação de momentos de descontração e de diversão procura promover o desenvolvimento das diversas competências de uma forma experiencial, individual, grupal, prática.

É um programa que proporciona uma oportunidade de reflexão sobre a competência a trabalhar, que facilita a descrição, a compreensão e a demonstração da competência, visando a associação do pensamento e da acção e seguindo as características de uma formação prática, acentuando-se mais a vertente experiencial do que teórica, com momentos lúdicos e de bem-estar grupal.

Privilegia uma metodologia activa, com a participação de todos os intervenientes. Apela à experiência e conhecimentos de cada participante, à resolução de situações problema, a trabalhos de pequeno ou grande grupo (plenário), numa aposta nas dinâmicas de grupo.

De seguida, apresentamos as dez sessões do Programa de Promoção de Competências pessoais e profissionais em Educação de infância (PPCppEi).

O que é o PPCppEi?

1
Sessão Um

I) Objectivos

- Apresentar todos os elementos participantes;
- Identificar e explorar as expectativas dos participantes;
- Definir normas de funcionamento;
- Reflectir sobre o significado de um programa de promoção de competências em Educação de Infância;
- Apresentar o programa, a sua pertinência para o desenvolvimento e aprendizagem dos seus participantes;
- Responder a grelhas de reflexão individual.

II) Propostas de Actividades e Procedimentos

A) Identificação da agenda/actividades

Actividade 1: “Apresentação dos participantes” (20 min)

Actividade 2: “Apresentação do PPCppEi” (50 min)

Actividade 3: “Contrato de compromisso” (10 min)

Actividade 4: “Preenchimento de questionários” (20 min)

B) Descrição das propostas de actividades e dos procedimentos

Actividade 1: Identificação e apresentação de todos os participantes.

Actividade 2: Apresentação do PPCppEi - objectivos, metodologia, competências a promover, avaliação, normas de funcionamento, papel do formador e dos formandos.

Actividade 3: Celebração de um compromisso de participação (contrato de participação no PPCppEi), levantamento/registo dos dados pessoais dos participantes e das expectativas dos mesmos acerca do programa.

Documento 1: Contrato de participação no PPCppEi

Eu, _____, comprometo-me a estar presente em todas as sessões do PPCppEi salvo algum imprevisto pessoal. Vou tentar envolver-me nas tarefas propostas e participar com a minha experiência e conhecimento.

Eu, promotor do programa, _____, comprometo-me a promover as competências propostas no PPCppEi respeitando a participação, o ritmo, as diferenças e diversidades de cada indivíduo.

Data: ____/____/____

Assinatura _____

Documento 2: Dados pessoais, contactos individuais, reflexões prévias

Nome: _____

Morada: _____

Telemóvel: _____ E-mail _____

Ano que frequenta: _____ Ano de ingresso: _____

As áreas de desenvolvimento pessoal que preciso trabalhar são:

As áreas de desenvolvimento profissional que preciso trabalhar são:

As minhas expectativas acerca deste programa são:

Espero que as sessões sejam:

Actividade 4: Preenchimento de questionários para posterior avaliação da eficácia do programa (ver anexo 1).

III) Promoção de Competências

Ao longo desta sessão, os sujeitos desenvolvem competências:

- Interagindo com os diversos intervenientes;
- Interagindo com o espaço e com os materiais apresentados;
- Expressando/partilhando expectativas acerca do PPCppEi;
- Esclarecendo dúvidas acerca do PPCppEi (dinâmica e normas de funcionamento);
- Assumindo um compromisso de participação;
- Desenvolvendo motivação intrínseca para participar no programa;
- Respondendo ao solicitado;
- Contribuindo para a definição das normas de funcionamento.

Quem sou eu?

I) Objectivos

- Reflectir sobre as competências do *self*;
- Reflectir com o grupo sobre o *self*;
- Promover o conhecimento (auto e hetero);
- Promover o desenvolvimento da valorização pessoal;
- Promover o bem-estar pessoal e grupal.

II) Propostas de Actividades e Procedimentos

A) Identificação da agenda/actividades

Actividade 1: “Eu, numa imagem” (15 min)

Actividade 2: “Desenvolvimento do *self*” (15 min)

Actividade 3: “As minhas características pessoais” (70 min)

Actividade 4: “Avaliação da sessão” (20 min)

B) Descrição das propostas de actividades e dos procedimentos

Actividade 1: Exercício quebra-gelo “Eu, numa imagem”.

Um conjunto de postais diversificados é colocado em cima de uma mesa. Os participantes escolhem um postal com o qual se identifiquem. Uma vez seleccionado o postal, cada elemento do grupo mostra o seu postal ao grande grupo justificando a(s) razão da sua escolha.

Actividade 2:

Breve reflexão acerca do entendimento da expressão *desenvolvimento do self: auto-conhecimento, auto-conceito/auto-estima*. Após uma exploração sobre o significado dos conceitos supra citados feita em grande grupo, é dada a cada um dos elementos uma folha com a explicitação do(s) conceito(s). Um elemento do grupo lê em voz alta e, em conjunto, discute(m)-se o(s) conceito(s) apresentado(s).

Documento 3: Conceitos-Chave

Auto-conhecimento: o que o indivíduo conhece de positivo e de negativo de si mesmo; capacidade do sujeito para identificar as características da sua personalidade.

Auto-conceito: percepção que o indivíduo tem de si mesmo e das suas competências nos diversos domínios de funcionamento (por ex. físico, académico, social, emocional...) e nos diversos papéis que desempenha (por ex. aluno, filho, amigo, namorado, atleta...).

Auto-estima: opinião que o indivíduo tem de si próprio; capacidade do indivíduo para valorizar os aspectos positivos e/ou os aspectos negativos que percebe acerca de si próprio.

Actividade 3:

Preenchimento individual do documento “As minhas características pessoais” que ajudará os participantes a reflectir sobre algumas das suas características pessoais: identificação e registo de situações em que cada participante se sentiu orgulhoso (ou não) no que diz respeito à sua relação com os pais/família; relação com os amigos/colegas; desempenho escolar; em termos corporais; no confronto com situações difíceis; na expressão dos seus direitos e no cumprimento dos seus deveres; na forma como lida com os seus medos. Por fim, os participantes identificam o que lhes dá maior orgulho na vida (adaptado de Guerra & Lima, 2005).

Em pequeno grupo (4/5 elementos) os participantes que o desejem lêem, um de cada vez, as suas respostas. Os restantes elementos ouvem e, caso considerem necessário, poderão colocar algumas questões. Discussão final em grande grupo.

Documento 4: As minhas características pessoais

Responda às seguintes questões, completando as frases que a seguir se apresentam.

1. Refira factos, situações, acontecimentos, sentimentos que o/a levam a sentir estar orgulhoso/a ou não.

Na relação com os meus pais/família:

Estou orgulhoso/a de _____

Não estou orgulhoso/a de _____

Na relação com os amigos/colegas:

Estou orgulhoso/a de _____

Não estou orgulhoso/a de _____

Em termos do meu desempenho escolar:

Estou orgulhoso/a de _____

Não estou orgulhoso/a de _____

Em termos corporais:

Estou orgulhoso/a de _____

Não estou orgulhoso/a de _____

No confronto com situações difíceis:

Estou orgulhoso/a de _____

Não estou orgulhoso/a de _____

Na expressão dos meus direitos/no cumprimento dos meus deveres:

Estou orgulhoso/a de _____

Não estou orgulhoso/a de _____

Na forma como lido com os meus medos:

Estou orgulhoso/a de _____

Não estou orgulhoso/a de _____

2. O que me dá maior orgulho na vida é:

Actividade 4:

Avaliação da sessão através do recurso à técnica de dinâmica de grupo "Círculo". O "círculo" ou a "volta" é o momento em que cada elemento do grupo, na sua vez, completa oralmente uma frase sugerida pelo dinamizador. Quando se faz a "ronda" todos os participantes devem escutar em silêncio o elemento que estiver a falar, sem comentar a sua afirmação. Qualquer elemento do grupo pode recusar a sua vez, dizendo "passo", sem que tal atitude seja comentada (adaptado de Brandes & Phillips, 1977).

Para avaliar esta sessão os participantes respondem a: "... nesta sessão, descobri que ...".

III) Promoção de Competências

Ao longo desta sessão, os sujeitos desenvolvem competências:

- Interagindo com os diversos intervenientes;
- Interagindo com o espaço e com os materiais apresentados;
- Aderindo às actividades propostas;
- Ouvindo os colegas;
- Integrando-se no grupo;
- Identificando competências do *self*;
- Reflectindo sobre si mesmos;
- Dando-se a conhecer;
- Valorizando características individuais;
- Partilhando experiências individuais;
- Reflectindo sobre o que os outros dizem de si mesmo, procurando conhecê-los;
- Fomentando relações interpessoais;
- Agindo de forma ética e responsável;
- Respeitando aspectos confidenciais;
- Procurando conhecer-se;
- Aceitando os seus diferentes papéis.

Como Comunico?

I) Objectivos

- Reflectir sobre o conceito de comunicação;
- Reflectir sobre a importância da comunicação nas relações interpessoais;
- Identificar diferentes formas de comunicar;
- Fomentar o desenvolvimento de competências de comunicação (verbal e não verbal);
- Desenvolver a capacidade de escuta activa;
- Estimular a assertividade;
- Desenvolver a capacidade de falar em público;
- Promover a expressão de opiniões individuais.

II) Propostas de Actividades e Procedimentos

A) Identificação da agenda/actividades

Actividade 1: “... desde a última sessão” (15 min)

Actividade 2: “Comunicação interpessoal” (15 min)

Actividade 3: “A troca de um segredo” (50 min)

Actividade 4: “Vamos discutir!” (20 min)

Actividade 5: “Avaliação da sessão” (20 min)

B) Descrição das propostas de actividades e dos procedimentos

Actividade 1: Exercício de quebra-gelo

Os participantes respondem um de cada vez a “(...) algo de bom e de menos bom que me aconteceu desde a última sessão...”.

Actividade 2:

Breve reflexão acerca do conceito *comunicação interpessoal*. Depois de um momento de levantamento de ideias acerca do conceito, é dada a cada um dos elementos uma folha com a explicitação do conceito. Um elemento do grupo lê-o em voz alta e, em conjunto, discute-se o conceito apresentado.

Documento 5: Conceito-Chave

Comunicação Interpessoal: capacidade de entendimento entre pessoas através do diálogo; meio pelo qual dois ou mais intervenientes produzem e interpretam significados e, de certa forma, constroem e põem em comum um entendimento recíproco. É através do acto da troca recíproca de informações que revelamos aos outros as nossas ideias e saberes, os nossos sentimentos e atitudes, os nossos medos e anseios.

Actividade 3: “A troca de um segredo.”

Os participantes escrevem no papel uma dificuldade que sentem no relacionamento com os outros e que não gostariam de expor oralmente. Sugere-se ao grupo que disfarce a letra e que dobre os papéis de forma idêntica, de forma a não se poder identificar o autor. Recolha dos papéis, mistura e redistribuição de novo. Cada participante assume o problema que estiver escrito no papel como se fosse o seu autor, esforçando-se por compreendê-lo. Cada um lê em voz alta o problema, usando a primeira pessoa, “eu”, e dá a solução que considerar ser a mais indicada para resolver o problema. Ao explicar a questão ao grupo deverá procurar personalizá-la. Não é permitido o debate nem perguntas sobre o assunto durante a exposição (adaptado de Fritzen, 1997).

Actividade 4

Os participantes são divididos em grupos de pares. Cada diade tem um tema para discutir. Os elementos não podem usar palavras reconhecíveis. Devem falar numa língua inventada, criando sons e palavras (com vista ao desenvolvimento da intensidade da expressão). Temas possíveis: (a) empresta-me dinheiro!; (b) onde estive ontem à noite?; (c) vai para casa, estás cansada!; (d) foi o jogo mais divertido a que assististe?; (e) viste aquele programa ontem na TV?; (f) vou comprar um fato para ir ao casamento da minha prima; (g) leva-me daqui para fora!

Actividade 5: Avaliação da Sessão

Técnica “o malabarista”. Um a um, os participantes desenham as suas mãos num papel. Depois, a formar um semicírculo entre as suas mãos desenham 3 ou mais bolas, como se desenhassem um malabarista num número de bolas. No final escrevem dentro das bolas da mão esquerda as competências comunicacionais que tenham desenvolvido/descoberto nesta sessão e dentro das bolas da mão direita as dificuldades sentidas (aspectos positivos e negativos da sessão ou algo que tenham descoberto).

III) Promoção de Competências

Ao longo desta sessão, os sujeitos desenvolvem competências:

- Interagindo com os diversos intervenientes;
- Interagindo com o espaço e com os materiais apresentados;
- Optimizando processos de comunicação verbal e não verbal;

- Colaborando com os colegas;
- Valorizando a escuta activa;
- Aceitando falar em grande grupo;
- Facilitando a interacção entre pares;
- Gerindo emoções;
- Reflectindo sobre formas de comunicação;
- Aderindo aos desafios propostos;
- Envolvendo-se nas tarefas;
- Partilhando situações pessoais;
- Agindo de forma ética e responsável;
- Exercitando diferentes formas de comunicação;
- Tomando decisões;
- Assumindo posições;
- Argumentando de forma coerente, construtiva e respeitosa;
- Comunicando.

Como organizo o meu tempo/espço?

4

Sessão Quatro

I) Objectivos

- Reflectir sobre o significado de gestão do tempo/espço;
- Reflectir sobre a importância da gestão da agenda pessoal para o bem-estar pessoal e profissional;
- Identificar formas de gestão do tempo/espço;
- Desenvolver a capacidade de organização do espço/tempo quer a nível pessoal, quer a nível profissional;
- Reconhecer a influência dos estados emocionais na gestão da agenda pessoal;
- (Re)aprender a distribuir o tempo pelas diferentes actividades ao longo do dia;
- Reconhecer quais as tarefas prioritárias e as horas mais ajustadas para as realizar.

II) Propostas de Actividades e Procedimentos

A) Identificação da agenda/actividades

Actividade 1: "Objectivo cumprido!" (15 min)

Actividade 2: "Gestão da agenda pessoal" (15 min)

Actividade 3: "A minha e a nossa agenda" (50 min)

Actividade 4: "Destino: o meu futuro!" (20 min)

Actividade 5: "Avaliação da sessão" (20 min)

B) Descrição das propostas de actividades e dos procedimentos

Actividade 1: Exercício de quebra-gelo

Responder um a um, em círculo, a "(...) um objectivo que cumpri esta semana foi..."

Actividade 2:

Breve reflexão acerca do significado de *gestão da agenda pessoal*. Depois de uma partilha de ideias em conjunto acerca do conceito, é dada a cada um dos elementos uma folha com a explicitação do mesmo. Um elemento do grupo lê em voz alta e, em conjunto, discute-se o conceito apresentado.

Documento 6: Conceito-Chave

Gestão da Agenda Pessoal: capacidade de organização e gestão do respectivo tempo e espço.

Actividade 3:

Descrever uma semana habitual da vida pessoal (desde que se levanta até que se deita). Analisar essa semana: horas de sono, estudo, aulas, namoro, lazer ... Estará uma agenda equilibrada? Como refazer essa agenda de forma a ficar mais equilibrada? Em pequeno grupo (4 elementos) construir a "agenda ideal".

Actividade 4:

"Destino: o meu futuro!" Os participantes são convidados a pensar no seu futuro (família, amigos, casa, carro, carreira, saúde e forma física). Quem quiser lê em voz alta, para o grande grupo, o que registou. Em conjunto reflecte-se sobre as implicações dos sonhos do futuro para a vida actual e para a gestão da agenda pessoal (adaptado de Danish et al., 1992b).

Documento 7: Destino: o meu futuro!

Daqui a 20 anos ... Data: _____ Idade: _____

A minha família e os meus amigos: Sou casada ou solteira? Tenho filhos? Como é a minha família? Quem são os meus amigos? (...)

A minha casa e o meu carro: Onde moro? Como é a minha casa? Tenho carro? Qual?

A minha carreira: Que emprego tenho? Em que é que sou efectivamente competente na minha profissão? O que é que as pessoas dizem de mim? (...)

A minha saúde e a minha forma física: Que aparência tenho? Como é que me sinto? Sou saudável? (...)

Actividade 5: Avaliação da Sessão

Avaliação individual da sessão através do registo dos aspectos significativos da sessão e da utilidade das aprendizagens realizadas para cada um.

Documento 8: Questionário de avaliação da sessão

Na sessão de hoje aconteceu algo ou ouvi algo que considere especialmente importante?

De que forma o que aprendi hoje me poderá ser útil?

III) Promoção de Competências

Ao longo desta sessão, os sujeitos desenvolvem competências:

- Interagindo com os diversos intervenientes;
- Interagindo com o espaço e com os materiais apresentados;
- Definindo objectivos e prioridades pessoais;
- Empenhando-se no auto-controlo da sua agenda pessoal;
- Identificando emoções e sua implicação na gestão do tempo/espaço;
- Cooperando com os colegas;
- Procurando conhecer a sua rotina;
- Construindo ideias próprias a partir da sua experiência e da experiência dos colegas;
- Estimulando-se cognitivamente;
- Contactando com novas formas de organizar a agenda;
- Fazendo a sua agenda pessoal;
- Sonhando com o futuro;
- Aproveitando os momentos de descontração e divertimento;
- Descobrimo-se;
- Formulando objectivos e identificando prioridades.

Sou capaz de trabalhar em equipa?

5

Sessão Cinco

I) Objectivos

- Reflectir sobre o significado de equipa e de trabalho em equipa;
- Identificar diferentes formas de trabalhar em equipa;
- Reconhecer a importância do trabalho em equipa para o desenvolvimento pessoal;
- Desenvolver a capacidade de participação e colaboração em equipa;
- Desenvolver o respeito pelo saber individual e pelo saber construído em equipa.

II) Propostas de Actividades e Procedimentos

A) Identificação da agenda/actividades

Actividade 1: "Uma coisa divertida ..." (15 min)

Actividade 2: "Trabalho em equipa" (15 min)

Actividade 3: "O nosso produto!" (25 min)

Actividade 4: "Desenho em grupo" (20 min)

Actividade 5: "O nó em nós" (25 min)

Actividade 6: "A minha velha máquina de escrever!" (5 min)

Actividade 7: "Avaliação da sessão" (15 min)

B) Descrição das propostas de actividades e dos procedimentos

Actividade 1: Exercício de quebra-gelo

Um a um, em círculo, cada elemento procura responder a "(...) esta semana aconteceu-me uma coisa divertida que foi...".

Actividade 2:

Breve reflexão conjunta acerca do significado de *trabalho em equipa*. Posteriormente, dá-se a cada um dos elementos uma folha com a explicitação do conceito. Um elemento do grupo lê em voz alta e, em conjunto, discute-se o conceito apresentado.

Documento 9: Conceito-Chave

Trabalho em Equipa: ser capaz de participar e colaborar em grupos de trabalho com vista ao sucesso pessoal, social e profissional de todos os elementos do grupo.

Actividade 3: "A troca de um segredo."

Imaginar que trabalham numa empresa que fabrica brinquedos para crianças e que têm de inventar/criar um produto para essa empresa. Devem ainda dar um nome, criar um *slogan* publicitário e apresentar o produto aos colegas/clientes.

Divididos em pequenos grupos (4 elementos) realizam a tarefa e "vendem" o produto aos exigentes clientes (grande grupo).

Actividade 4: "Desenho feito em grupo"

Realizar um desenho com as características de todos os elementos do pequeno grupo (4 elementos). Ex.: linhas gerais do corpo de um elemento do grupo, traços e detalhes de outro elemento, corte de cabelo de x, pés de y, óculos de z... Dar-lhe um nome e apresentá-lo aos colegas.

Actividade 5: "O nó em nós"

O grupo todo está de pé, em círculo, de mãos dadas. Um voluntário solta uma das mãos e, conduzindo os demais pela outra, começa a entremear-se por entre os braços e as pernas dos demais. Devem formar um nó que não se deve romper. A partir do último da fila (fim do novelo), o grande novelo vai tentar desembaraçar-se, sem quebras.

Actividade 6:

Leitura em voz alta do texto "A minha velha máquina de escrever". Sugere-se que, durante a semana, pensem sobre o texto lido.

Documento 10: A minha velha máquina de escrever

Xra uma vez ...a minha máquina de escrever.

Apesar de a minha máquina de escrever ser um modelo antigo, funciona bem, com excepção de uma tecla.

Há 42 teclas que funcionam bem, menos uma, a que faz uma grande diferença. Às vezes, parece-me que a minha máquina de escrever, que não tem todos os membros necessários para as suas funções como deviam, que há um membro que acha que o seu contributo não faz falta ...

Tu dirás: afinal sou apenas uma peça sem expressão, por isso, não faria diferença se não faltasse no grupo. Mas, para que uma organização progrida eficazmente, é necessária a participação activa de todos os seus membros.

Na próxima vez que pensares que a tua colaboração ou a de algum dos teus colegas não é importante, lembra-te da minha velha máquina de escrever que diz a ti mesmo: eu sou uma peça importante da minha máquina e os meus colegas precisam dos meus contributos e eu preciso dos deles!

(Jardim & Pereira, 2004b, 50)

Actividade 7: Avaliação da Sessão

Avaliação individual da sessão através do registo do que lembraram nesta sessão e das situações nas quais se sentiram bem.

Documento 11: Avaliação da Sessão

Escreve tantas frases quantas quiseres começadas por:
Relembrei que ...
Senti-me bem quando ...

III) Promoção de Competências

Ao longo desta sessão, os sujeitos desenvolvem competências:

- Interagindo com os diversos intervenientes;
- Interagindo com o espaço e com os materiais apresentados;
- Aderindo à proposta de trabalhar em equipa;
- Trabalhando em equipa;
- Valorizando o trabalho em equipa;
- Respeitando diferenças/opiniões individuais e grupais;
- Aceitando sugestões dos colegas;
- Construindo objectos em conjunto;
- Divertindo-se com as tarefas;
- Observando o produto construído em conjunto;
- Valorizando o trabalho dos colegas;
- Incentivando os pares;
- Auto-ajudando-se;
- Gerindo consensos;
- Colaborando com os pares;
- Coordenando pontos de vista;
- Fomentando a participação dos elementos do grupo;
- Participando activamente.

Como resolvo os meus problemas?

6

Sessão Seis

I) Objectivos

- Reflectir sobre o significado de problema, situação problemática, resolução de problemas;
- Identificar diferentes situações problemáticas;
- Reflectir sobre diferentes formas de resolução de problemas;
- Procurar diversas alternativas de solução face a um problema;
- Seleccionar e aplicar a alternativa mais adequada à situação-problema;
- Avaliar as consequências da resposta dada;
- Desenvolver estratégias de *coping*.

II) Propostas de Actividades e Procedimentos

A) Identificação da agenda/actividades

Actividade 1: “Fiquei feliz com ...” (15 min)

Actividade 2: “A minha velha máquina de escrever!” (10 min)

Actividade 3: “Resolução de problemas” (15 min)

Actividade 4: “Como resolver um problema?” (10 min)

Actividade 5: “Um problema numa fila do cinema” (10 min)

Actividade 6: “Resolver problemas em pequeno grupo” (15 min)

Actividade 7: “Este é o meu desenho!” (15 min)

Actividade 8: “Água e vinho!” (15 min)

Actividade 9: “Dilema administrativo” (5 min)

Actividade 10: “Avaliação da sessão” (20 min)

B) Descrição das propostas de actividades e dos procedimentos

Actividade 1: Exercício de quebra-gelo

Um a um, em círculo, cada elemento procura responder a “(...) esta semana fiquei feliz com...”

Actividade 2:

Relembrar o texto “A minha velha máquina de escrever”.

Actividade 3:

Breve reflexão conjunta acerca do significado de *resolução de problemas* e explicitação do conceito. Um elemento do grupo lê em voz alta e, em conjunto, discute-se o conceito apresentado.

Documento 12: Conceito-Chave

Resolução de problemas: (1) ser capaz de resolver de forma adequada e ajustada uma situação problemática; (2) monitorizar o pensamento face a um problema; (3) situações que surgem no dia a dia e que exigem uma decisão adequada, anterior a uma acção adaptada.

Actividade 4:

Pensar num problema que tenham tido e na forma como o resolveram. Em pequeno grupo, procurar responder a:

- Quais os passos que utilizaram para resolver o problema?
- Como resolveram o problema?

Discute-se em grande grupo os passos para a resolução de problemas.

Actividade 5:

Simulação em grande grupo da seguinte situação problemática “alguém te empurra quando estás numa fila para comprar um bilhete para ir ver um filme ao cinema”. O que fazer?

Actividade 6:

Formular um problema que seja comum aos 4 elementos do grupo de trabalho. Analisar a situação com os diferentes passos identificados na resolução de problemas. Debate em grande grupo.

Actividade 7:

Individualmente, criar um desenho a partir de um ponto esboçado numa folha branca. Atribuir-lhe um título. Descrever e comentar o desenho em grande grupo.

Actividade 8:

Todo o grupo em pé, virado para o dinamizador da sessão que está à frente do grupo. Quando é dito “água” nenhum dos elementos se deve mexer, quando se diz “vinho”, devem saltar para o lado direito, “cerveja”, há que dar um salto, “coca-cola”/ bater palmas, limonada/sentar no chão.

Actividade 9:

Sugestão de reflexão para a semana: pensar na quantidade de alternativas que temos para os problemas que surgem no dia a dia como, por exemplo, o que vestir? O que comer?

Leitura e reflexão do texto “Caso: o dilema administrativo”.

Documento 13: Caso: o dilema administrativo

Susan Williams, 53 anos, era a empregada mais antiga do departamento, mesmo contando Ed Cook, o gerente do departamento de uma importante companhia de seguros. Ela era considerada uma das empregadas mais capazes, embora a sua eficiência tivesse diminuído um pouco nos últimos anos. Mesmo assim, Ed percebeu que ela era extremamente conscienciosa e que merecia cada cêntimo do seu salário. Como consequência da sua capacidade e do tempo de serviço, ela podia escolher o trabalho e era a mais bem paga do departamento. Embora não houvesse uma especificação formal quanto aos vários projectos/trabalhos pertencentes a Susan, ela tratava deles como um facto lógico, natural.

Surgiu um problema quando Ed empregou Ann Bentley, 21 anos, empregada bonita, inteligente e trabalhadora. A experiência anterior de Ann (2 anos) num trabalho muito parecido fez com que ela aprendesse as rotinas muito mais rapidamente do que aconteceria com um novo empregado. Ela era trabalhadora e agressiva. Em várias ocasiões, Ed percebeu a tensão ou hostilidade que se estabelecia entre as duas mulheres. Mas não quis intrometer-se em conflitos pessoais e o trabalho estava a ser feito como previsto.

Certa tarde, a controvérsia chegou à sua tensão máxima, quando Susan Williams achou que as suas obrigações pessoais estavam a ser invadidas extensamente pela nova empregada. Ela praticamente empurrou Ann para diante da mesa de Ed e pediu: “poderia dizer-lhe, de uma vez por todas, quais são os seus projectos e quais são os meus?”. O escritório silenciou-se de repente e todos aguardavam a resposta de Ed. O confronto abrupto tornou impossível qualquer adiamento (adaptado de Fachado, 1998).

Actividade 10: Avaliação da Sessão

Avaliação individual da sessão, registando os motivos pelos quais a sessão foi importante, o que gostaram mais e menos na sessão.

Documento 14: Avaliação da Sessão

Esta sessão foi importante porque

Do que gostei mais na sessão foi

Do que gostei menos na sessão foi

III) Promoção de Competências

Ao longo desta sessão, os sujeitos desenvolvem competências:

- Interagindo com os diversos intervenientes;
- Interagindo com o espaço e com os materiais apresentados;
- Reflectindo sobre situações problemáticas diversas;
- Apresentando propostas de resolução de problemas;
- Criando novas possibilidades de resolução de problemas;
- Desenvolvendo estratégias de resolução de problemas;
- Transformando dificuldades em desafios;
- Organizando ideias a partir das sugestões dos pares;
- Identificando situações que provocam ansiedade;
- Exercitando-se de forma lúdica;
- Gerindo conflitos interpessoais;
- Resolvendo problemas de índole relacional;
- Interpretando situações e comportamentos;
- Gerindo consensos;
- Usufruído do espaço;
- Utilizando diferentes materiais;
- Criando novas oportunidades de descoberta e aprendizagem.

O que observo/avalio? E como o faço?

7

Sessão Sete

I) Objectivos

- Reflectir sobre o significado de observar/avaliar;
- Reflectir sobre a importância da observação/avaliação;
- Promover o desenvolvimento de competências de observação/avaliação;
- Promover a distinção entre inferência e observação/avaliação;
- Promover situações de observação/avaliação;
- Promover a reflexão sobre a importância da observação/avaliação em contexto de Educação Pré-Escolar.

II) Propostas de Actividades e Procedimentos

A) Identificação da agenda/actividades

Actividade 1: “Estive atento a ...” (15 min)

Actividade 2: “Dilema administrativo” (10 min)

Actividade 3: “Observação/avaliação” (15 min)

Actividade 4: “Objectos: observação ou inferência?” (15 min)

Actividade 5: “Pessoas: observação ou inferência?” (15 min)

Actividade 6: “Nós no espaço” (20 min)

Actividade 7: “Quem admiro? Porquê?” (20 min)

Actividade 8: “Avaliação da sessão” (20min)

Desafio da semana: Onde vivo?

B) Descrição das propostas de actividades e dos procedimentos

Actividade 1: Exercício de quebra-gelo

Um a um, em círculo, cada elemento procura responder a “(...) esta semana estive particularmente atento/a a...” ou “uma coisa que me chamou a atenção esta semana foi...”

Actividade 2:

Relembrar o texto “Caso: o dilema administrativo”. Reflectir sobre possíveis soluções para o caso apresentado.

Actividade 3:

Reflexão conjunta acerca do significado de observação/avaliação em termos gerais e em contexto de Educação Pré-Escolar. Explicitação do conceito. Um elemento do grupo lê em voz alta e, em conjunto, discute-se o conceito apresentado.

Documento 15: Conceitos-Chave

Observação: (1) processo de recolha de informação como via de acesso à representação de uma realidade; (2) olhar com uma determinada finalidade. Esta finalidade dirige a atenção do sujeito da observação e leva-o a utilizar estratégias adequadas para recolher informações relativas aos seus objectivos.

Avaliação: (1) avaliar é ajuizar, julgar, medir, testar, comparar ... estabelecendo relações através dos nossos sentidos, dos nossos conhecimentos, das nossas experiências; (2) examinar o grau de adequação entre um conjunto de critérios adequados ao objectivo fixado para tomar uma decisão.

Observação/avaliação em Educação de Infância: (1) recolha, registo e análise de dados que permitam o conhecimento do desenvolvimento da criança e do grupo de crianças; (2) recolha, registo e análise de dados que permitam o conhecimento do evoluir do currículo que se vai construindo em equipa com a(s) criança(s) e com adultos com os quais se trabalhe; (3) referenciar a acção educativa a dados cientificamente comprovados.

Actividade 4:

O processo de observação e de inferência nos fenómenos naturais e entre seres humanos. Examinar uma série de objectos diversificados. Determinar a sua função observando-os e fazendo em seguida inferências a partir das referidas observações. Utilizar expressões como “vejo ... imagino que”. Relacionar esta experiência com o papel do Educador de Infância em contexto de Educação Pré-Escolar.

Actividade 5:

Pede-se a 2 sujeitos que se olhem fixamente durante 2/3 minutos. De seguida, de olhos fechados, tocar no rosto do colega ao mesmo tempo que procuram associar sons ao que estão a visualizar com as mãos. O resto do grupo deve utilizar a fórmula “vejo ... imagino” para averiguar o que estão fazendo na realidade. Relacionar esta experiência com o papel do Educador de Infância em contexto de Educação Pré-Escolar.

Actividade 6:

Disponha o grupo de pé, em 2 círculos concêntricos sendo o interior de frente para o exterior. Os participantes do círculo externo observam a distribuição espacial dos colegas do círculo interno (1 minuto para observar). O círculo externo volta-se para fora ficando de costas para dentro. Neste intervalo de tempo, os participantes do centro devem alterar as posições entre si. O círculo externo retorna à sua posição anterior e, em consenso, procura refazer a posição original do círculo interior. Verbalizar a vivência em grande grupo.

Actividade 7:

Enumerar 5 pessoas pelas quais sentem admiração (podem conhecer ou ser personagens famosas) e citar 5 atributos que fazem com que essas pessoas se tornem admiráveis.

Actividade 8: Avaliação da Sessão

Avaliação individual da sessão através do registo de aspectos significativos da sessão.

Documento 16: Avaliação da Sessão

Na sessão de hoje aconteceu algo ou ouvi algo que considere especialmente importante?

De que forma o que aprendi hoje me poderá vir a ser útil?

Desafio da semana: Onde vivo?

Elaborar uma lista de coisas que caracterizem o meio escolar onde estão inseridos.

III) Promoção de Competências

Ao longo desta sessão, os sujeitos desenvolvem competências:

- Interagindo com os diversos intervenientes;
- Interagindo com o espaço e com os materiais apresentados;
- Observando objectos;

- Observando os colegas;
- Avaliando propriedades de objectos;
- Avaliando comportamentos dos pares em grupo;
- Identificando formas de observar/avaliar em Educação de Infância;
- Relacionando os processos de observação/avaliação com o contexto de Educação Pré-Escolar e com a disciplina de Prática Pedagógica;
- Preocupando-se em avaliar com rigor;
- Identificando instrumentos de observação/avaliação;
- Dando respostas;
- Julgando;
- Questionando;
- Observando;
- Escutando;
- Apresentando situações específicas de aprendizagem;
- Reflectindo sobre a importância dos dados da observação/avaliação na sua prática pedagógica;
- Reflectindo sobre a pertinência da observação/avaliação em contexto de Educação Pré-Escolar;
- Transferindo aprendizagens realizadas no âmbito da prática pedagógica para este contexto formativo.

O que planifico? Como planifico?

8

Sessão Oito

I) Objectivos

- Reflectir sobre o significado de planificar;
- Reflectir sobre a importância de planificar;
- Promover a reflexão sobre a planificação de situações da vida diária;
- Promover a reflexão sobre a planificação da acção educativa;
- Promover o debate sobre diversas formas de planificar (dia-a-dia e em contexto educativo);
- Realizar exercícios de planificação.

II) Propostas de Actividades e Procedimentos

A) Identificação da agenda/actividades

Actividade 1: "Senti-me bem quando ..." (15 min)

Actividade 2: "Planificação" (15 min)

Actividade 3: "Onde vivo?" (10 min)

Actividade 4: "As minhas ideias sobre planificação" (20 min)

Actividade 5: "Vamos planear um actividade!" (15 min)

Actividade 6: "Planificar em Jardim-de-infância" (15 min)

Actividade 7: "Planificação e construção de um mural" (20 min)

Actividade 8: "Avaliação da sessão" (20 min)

Desafio da semana: As planificações do meu quotidiano.

B) Descrição das propostas de actividades e dos procedimentos

Actividade 1: Exercício de quebra-gelo

Um a um, em círculo, cada elemento procura responder "(...) esta semana senti-me bem quando..."

Actividade 2:

Relembrar o desafio deixado para casa. Reflectir sobre os dados recolhidos.

Actividade 3:

Reflexão sobre o conceito de *planificação*. Explicitação do conceito. Um elemento do grupo lê em voz alta e, em conjunto, discute-se o conceito apresentado.

Documento 17: Conceitos-Chave

Planificação: organização de acordo com um plano, dirigir segundo um plano, desenhar um plano, desenvolver um plano. Projecto elaborado com um objectivo específico e em que se estabelecem as várias etapas para o atingir.

Planificação em Educação de Infância: conjunto de intenções organizadas segundo um plano de promoção do desenvolvimento e da aprendizagem da(s) criança(s).

Actividade 4:

Ideias sobre planificação: identificação de palavras com significados semelhantes a planificação, adjectivos que a qualifiquem, situações em que ocorre. Discussão em grupo das ideias apresentadas.

Documento 18: Planificação

Quando se fala em planificação, penso em ... (indicar palavras com significado semelhante)

Quando se fala em planificação, penso que planificar é ... (indicar adjectivos para qualificar os conceitos)

Quando se fala em planificação, penso em... (indicar ambientes, cenas, instrumentos)

Actividade 5:

Em grupo de pares, conversar sobre actividades que são gratificantes para cada participante e que são positivas – encontrar algo que gostariam de fazer e que ainda não tenham feito (por ex.: dar um passeio à noite, pintar um quadro, fazer uma viagem). Cada par deve encontrar uma actividade para cada elemento. Em conjunto, vão tentar planear essa actividade para um futuro próximo. Debate em grande grupo.

Actividade 6:

Dois a dois encontrar referentes para uma planificação de uma situação educativa em contexto de Educação Pré-Escolar. Apresentação dos referentes e debate em grande grupo.

A diferença entre planificar por competências e planificar por objectivos em Educação de Infância.

Actividade 7:

Construir um mural em conjunto.

Actividade 8:

Avaliação individual "chuva e sol". Entregar um papel amarelo e um papel azul a cada elemento do grupo. No papel amarelo desenharam um sol e escrevem aspectos positivos da sessão. No papel azul desenharam uma nuvem e escrevem aspectos negativos da sessão.

Desafio da semana: Onde vivo?

Quantas planificações fazes no teu dia a dia? Que tipo de situações planificas? Que questões colocas para planificar essas situações?

III) Promoção de Competências

Ao longo desta sessão, os sujeitos desenvolvem competências:

- Interagindo com os diversos intervenientes;
- Interagindo com o espaço e com os materiais apresentados;
- Identificando ideias sobre planificação;
- Identificando formas de planificar;
- Organizando referentes de planificação;
- Utilizando planificações mentais;
- Partilhando ideias sobre planificação;
- Partilhando formas de planificar;
- Mantendo um clima próprio à aprendizagem;
- Estruturando formas de organizar rotinas, regras, métodos de trabalho;
- Planificando;
- Colocando questões;
- Partilhando dificuldades;
- Discutindo referenciais teóricos para a construção da planificação em Educação de Infância;
- Apropriando-se de novos saberes;
- Reflectindo sobre as planificações que fazem no seu dia a dia e em contexto educativo.

Qual a importância da Reflexão? 9

Sessão Nove

I) Objectivos

- Reflectir sobre o significado de reflectir;
- Avaliar a importância da reflexão na promoção de competências pessoais e profissionais em Educação de Infância;
- Reflectir sobre as competências promovidas ao longo do programa;
- Analisar a pertinência do programa em termos de desenvolvimento de competências.

II) Propostas de Actividades e Procedimentos

A) Identificação da agenda/actividades

Actividade 1: “Esta semana ...” (15 min)

Actividade 2: “As planificações do meu quotidiano” (10 min)

Actividade 3: “Reflexão” (15 min)

Actividade 4: “O presente da alegria” (30 min)

Actividade 5: “Reflexão final” (30 min)

Actividade 6: “Avaliação da sessão” (20 min)

B) Descrição das propostas de actividades e dos procedimentos

Actividade 1: Exercício de quebra-gelo

Um a um, em círculo, cada elemento procura responder “(...) *uma coisa que fiz bem esta semana foi ...*”

Actividade 2:

Relembrar o desafio lançado na última sessão. Reflectir sobre o mesmo.

Actividade 3:

O que é *reflectir*? Reflexão conjunta sobre este conceito.

Documento 19: Conceito-Chave

Reflexão: processo que ocorre antes, durante e depois da acção. Exige abertura de espírito, responsabilidade e sinceridade.

Actividade 4:

Exercício: “o presente da alegria”. Contributos de cada elemento para o funcionamento do programa. Cada um escreve o seu nome numa folha e indica qual o contributo que acha ter dado ao grupo ao longo da sua participação no PPCppEi. Dobra a folha e passa ao colega que deve escrever algo sobre a participação dessa colega, e assim sucessivamente (adaptado de Fritzen, 1997).

Actividade 5:

Resposta ao documento denominado reflexão final, onde se registam os aspectos mais relevantes e menos relevantes do PPCppEi, os contributos do programa para o bem estar pessoal e profissional, a possível utilidade do programa para outros profissionais e sugestões para o aperfeiçoamento do mesmo.

Documento 20: Reflexão final

Quais os aspectos mais relevantes ou mais úteis, para ti, deste programa?

Quais os aspectos menos relevantes ou menos úteis, para ti, deste programa?

Que contributos consideras que este Programa forneceu para o teu bem-estar pessoal e profissional?

Achas que este programa poderia ser útil para outros colegas/profissionais? Quais e por que razão.

Que sugestões gostarias de apresentar para o aperfeiçoamento futuro deste programa?

Actividade 6: Avaliação da Sessão

Avaliação do funcionamento do programa. Avaliação da participação do grupo e de cada elemento no programa. Avaliação oral, em conjunto, da sessão.

III) Promoção de Competências

Ao longo desta sessão, os sujeitos desenvolvem competências:

- Interagindo com os diversos intervenientes;
- Interagindo com o espaço e com os materiais apresentados;
- Descontraído-se;
- Fazendo um balanço da experiência vivida;
- Trocando ideias quanto à pertinência deste programa;

- Partilhando oralmente e por escrito sentimentos face à participação dos pares no programa;
- Reflectindo sobre a sua participação no programa;
- Ouvindo os elogios recebidos;
- Respeitando as opiniões dos colegas;
- Acompanhando o processo de partilha entre pares;
- Reflectindo acerca do PPCppEi;
- Reflectindo sobre a importância da reflexão na promoção do desenvolvimento pessoal e profissional;
- Propondo sugestões para melhorar o PPCppEi;
- Lembrando momentos divertidos;
- Emocionando-se.

O que aprendi com o PPCppEi

10

Sessão Dez

I) Objectivos

- Motivar os participantes para a continuidade do desenvolvimento de competências;
- Encerrar o programa de intervenção.

II) Propostas de Actividades e Procedimentos

A) Identificação da agenda/actividades

Actividade 1: “Estive atento a ...” (15 min)

Actividade 2: “A Educação de Infância e o desenvolvimento de competências” (30 min)

Actividade 3: “Preenchimento de questionários” (20 min)

Entrega do certificado de participação e despedida (10min)

B) Descrição das propostas de actividades e dos procedimentos

Actividade 1: Exercício de quebra-gelo

Um a um, em círculo, cada elemento procura responder a “(...) uma coisa que me chamou a atenção há pouco foi ...”

Actividade 2:

Discussão à volta do significado de Educação de Infância na actualidade. Importância das competências promovidas ao longo do programa para a profissão de Educador de Infância.

Actividade 3:

Preenchimento de questionários para posterior avaliação da eficácia do programa.

Entrega do certificado de participação

Documento 21: Certificado de participação no PPCppEi

Programa de Promoção de Competências pessoais e profissionais em Educação de infância (PPCppEi)

Certificado

*Certifica-se que _____ participou no Programa de Promoção de Competências pessoais e profissionais em Educação de infância (PPCppEi), com a duração de 20h e que decorreu entre _____ e _____, na _____, sendo organizado e realizado por _____, sob a coordenação científica e pedagógica de _____.

III) Promoção de Competências

Ao longo desta sessão, os sujeitos desenvolvem competências:

- Ao longo desta sessão, os sujeitos desenvolvem competências:
- Interagindo com os diversos intervenientes;
- Interagindo com o espaço e com os materiais apresentados;
- Identificando situações inerentes à Educação de Infância;
- Analisando situações vividas ao longo do programa;
- Relacionando situações da sua prática pedagógica com as competências promovidas ao longo do programa;
- Partilhando desejos e aspirações profissionais;
- Despedindo-se.

Conclusão

7

Com este trabalho pretendemos apresentar o Programa de Promoção de Competências pessoais e profissionais em Educação de infância (PPCpPEi), tornando-o disponível para todos quantos se interessam por educação, formação e/ou intervenção psico-educativa.

O PPCpPEi assume-se como uma proposta de desenvolvimento de competências no âmbito da educação, recorrendo ao trabalho em grupo enquanto ferramenta de envolvimento empenhado e de participação dos diferentes intervenientes. Sugere que se aprenda em conjunto, fomentando competências como o desenvolvimento do *self*, a comunicação interpessoal, a gestão da agenda pessoal, o trabalho em equipa, a resolução de problemas, a observação/avaliação, a planificação ou a reflexão.

Focalizado na perspectiva do sujeito, procura centrar-se no processo de ensino/aprendizagem auto-regulado, solicitando o auto-conhecimento, a interacção social, o posicionamento pessoal face a questões diversificadas, a argumentação coerente e assertiva, a identificação de formas de gestão do tempo e do espaço, a formulação de objectivos e prioridades, a coordenação de pontos de vista, a participação activa, a identificação de situações problemáticas e de resolução de problemas, a vivência de sinergias, o questionamento, a avaliação de propriedades de objectos, a planificação, a apropriação de novos saberes e/ou a partilha de desejos e aspirações. Acreditamos que esta reflexão sobre questões actuais da profissionalidade docente se reflectirá no quotidiano dos agentes educativos, com repercussões no bem-estar pessoal e na eficiência profissional.

Aprender, confiar na potencialidade das pessoas, estabelecer relações de parceria, trabalhar com prazer, surpreender e ser surpreendido, planear, programar, mudar com a própria mudança, ser prudente e correr riscos, é o repto construtivo de Promoção de Competências em Educação.

Pensamos que o desafio constante na prossecução de um modelo de competências assenta não nos défices do ser humano, mas no potencial de realização do sujeito (*empowerment*). Esta procura de processos em movimento, de autonomia cognitiva, afectiva e social é um caminho que acreditamos ser possível com os outros, em equipa. O verdadeiro sucesso desta ferramenta dependerá da competência para usufruir, apreciar do aprendido (com os outros) no quotidiano. Dependerá da capacidade para reflectir criticamente acerca da pertinência de um programa de promoção de competências em educação, seja na valorização da profissão docente, na formação (inicial ou contínua) de professores ou na constituição de uma identidade pessoal e profissional.

Referências

- Almeida, L. & Morais, F. (1997). *Programa Promoção Cognitiva*. Barcelos: Didálvi.
- Alves, P. (2005). Dos objectivos às competências: implicações para a avaliação de um programa de formação de professores. In J. C. Morgado & M. P. Alves (Org.), *Mudanças educativas e curriculares ... e os educadores/professores?* Actas do Colóquio sobre Formação de professores. Universidade do Minho: Centro de Investigação em Educação – Departamento de Currículo e Tecnologia Educativa, 29- 42.
- Arends, R. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill de Portugal.
- Balanguer, I. (1994). *Entrenamiento psicológico en el deporte. Principios y aplicaciones*. Madrid: Albatros-Educación.
- Brandes, D. & Philips, H. (1977). *Manual de jogos educativos: 140 jogos para professores e animadores de grupos*. Lisboa: Moraes Editores.
- Casado, J. & Herrera, R. (2000). *Livro de prácticas de psicología del desarrollo*. Madrid: Grupo Editorial Universitario (18), 10 – 49.
- Ceartil, M. (Org.) (2006). *Gestão e desenvolvimento de competências*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Clark, D. & McManus, F. (2002). *Information processing in social phobia*. *Biological Psychiatry*, 51, 101-108.
- Coll, C., Palacios, J. & Marchesi, A. (1995). *Desenvolvimento psicológico e educação. Necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Comellas, M. (2000). La formación competencial del profesorado: formación continuada y nuevos retos organizativos. *Educar* (27), 87-101.
- Contreras, J. (1999). *Como trabalhar em grupo. Introdução à dinâmica de grupos*. São Paulo: Paulus Editora.
- Cró, L. (1998). *Formação inicial e contínua de educadores/professores. Estratégias de intervenção*. Porto: Porto Editora.
- Cruz, J., Dias, C., Gomes, A R., Cardoso, M., Gomes, D., Oliveira, H., Pereira, M. & Alves, A. (1998a). *Lutar por objectivos: manual do formador*. Braga: Universidade do Minho.
- Cruz, J., Dias, C., Gomes, R., Cardoso, M., Gomes, D., Oliveira, H., Pereira, M. & Alves, A. (1998b). *Lutar por objectivos: Manual do estudante*. Braga: Universidade do Minho.
- Danish, S., Mash, J., Howard, C., Curl, S., Meyer, A., Owens, S. & Kendall, K. (1992a). *Going for the goal leader manual*. Department of Psychology: Virginia Commonwealth University.
- Danish, S., Mash, J., Howard, C., Curl, S., Meyer, A., Owens, S. & Kendall, K. (1992b). *Going for the goal student activity manual*. Department of Psychology: Virginia Commonwealth University.
- Dias, I. S. (2008). *Promoção de Competências Pessoais e Sociais: um Estudo no Ensino Superior*. Universidade de Aveiro: Departamento de Ciências da Educação. Dissertação de Doutoramento.
- Dias, I. (2003). *Programa – Going for the goal/“Lutar pelos objectivos” – um programa de competências de vida aplicado a crianças do 4.º ano de escolaridade*. Universidade de Coimbra: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Dissertação de Mestrado.
- Fachada, O. (1998). *Psicologia das relações interpessoais*. Lisboa: Edições Rumo.

- Fonseca, A. & Campos, I. (1990)**, Um inventário de percepção de si próprio para crianças e adolescentes: um estudo exploratório. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Ano XXIV, 289-301.
- Formosinho, J., Katz, L., MacClellan, D. & Lino, D. (2003)**. *Educação pré-escolar. A construção social da moralidade*. Lisboa: Texto Editora.
- Formosinho, J. (2004)**. A participação guiada – coração da pedagogia da infância? *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Ano 38, n.º 1,2,3, 145-158.
- Fritzen, S. (1997)**. *Exercícios práticos de dinâmica de grupos*. Vol. I. 25.ª Edição. Petrópolis: Editora Vozes.
- Guerra, M. & Lima, L. (Coord.) (2005)**. *Intervenção psicológica em grupos em contexto de saúde*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Jardim, J. (2007)**. *Programa de desenvolvimento de competências pessoais e sociais: estudo para a promoção do sucesso académico*. Universidade de Aveiro: Departamento de Ciências da Educação. Dissertação de Doutoramento.
- Jardim, J. & Pereira, A. (2006)**. *Competências pessoais e sociais. Guia prático para a mudança positiva*. Porto: Edições Asa.
- Jardim, J. & Pereira, A. (2005a)**. *Ativação do Desenvolvimento e Aprendizagem no Ensino Superior com o Programa de Desenvolvimento de Competências (PDCIIP)*. Sobredotação (6), pp. 255-265.
- Jardim, J. & Pereira, A. (2005b)**. Programa de desenvolvimento de competências (PDCIIP) promotoras de sucesso académico. In d@es-docência e aprendizagem no Ensino Superior - http://webct2.ua.pt/public/leies/daes_artigos.htm.
- Jardim, J. & Pereira, A. (2004a)**. *Manual do Programa de Desenvolvimento de Competências – PDCIIP*. Coimbra: GAP-SAS Universidade de Coimbra.
- Jardim, J. & Pereira, A. (2004b)**. *Programa de Desenvolvimento de Competências Intrapessoais, Interpessoais e Profissionais (PDCIIP) – Guia do Programa*. GAP-SASUC. Gabinete de Aconselhamento Psicopedagógico dos Serviços da Universidade de Coimbra (material policopiado).
- Jesus, S. (1998)**. *Bem-estar dos professores. Estratégias para a realização e desenvolvimento profissional*. Porto: Porto Editora.
- Jesus, S. (1996)**. *A motivação para a profissão docente. Contributo para a clarificação de situações de mal-estar e para a fundamentação de estratégias de formação de professores*. Aveiro: Estante Editora.
- Jesus, S., Campos, P., Alaiz, V. & Alves, J. M. (2000)**. *Trabalho em equipa e gestão escolar*. Porto: CRIAPASA.
- Kowalski, I. (2005)**. ... e a *Expressão Dramática*. Leiria: Escola Superior de Educação.
- Larrauri, B. (2006)**. *Programa para mejorar el sentido del humor. Porque la vida con buen humor merece la pena!* Madrid: Psicologia Pirâmide.
- Lima, M. (2004)**. *Posso participar? Atividades de desenvolvimento pessoal para idosos*. Porto: Edições Âmbar.
- Lima, M. & Seco, G. (1990)**. Auto-conceito académico em adultos. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Ano XXIV, 303-315.
- Matos, M. (Eds.) (2005)**. *Comunicação, gestão de conflitos e saúde na escola*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana Edições.
- Matos, M. (Coord.) (1997)**. *Programa de promoção de competências sociais: manual de utilização*. Lisboa: PPES—Ministério Educação.
- Marchand, H. (2004)**. O desenvolvimento da reflexividade na vida adulta: teoria, dados e implicações na formação. *Revista de Educação*. Vol. XII, n.º 1, 91- 101.
- Marques, R. (2003)**. *Motivar os professores. Um guia para o desenvolvimento profissional*. Lisboa: Editorial Presença.
- Ministério da Educação (1997)**. *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.
- Moreira, P. (2002)**. *Para uma prevenção que previna*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Neves, J., Garrido, M. & Simões, E. (2006)**. *Manual de competências pessoais, interpessoais e instrumentais. Teoria e prática*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Nunes, J. (2000)**. *O professor e a acção reflexiva*. Porto: Edições CRIAPASA.
- Oliveira-Formosinho, J., Kishimoto, T. & Pinazza, M. (Orgs.) (2007)**. *Pedagogias(s) da infância. Dialogando com o passado, construindo o futuro*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Oliveira, L., Pereira, A. & Santiago, R. (Orgs.) (2004)**. *Investigação em educação. Abordagens conceptuais e práticas*. Porto: Porto Editora.
- Parente, M. (2003)**. Avaliação na Educação Pré-Escolar. In Encontro Nacional de Educação Pré-Escolar. Percursos e Percalços na Educação Pré-Escolar. Intervir para Mudar. *Cadernos da FENPROF*, n.º 38, 24- 27.
- Raposo, N., Bidarra, M. & Festas, M. (1998)**. *Dificuldades de desenvolvimento e aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- RESAPES – Rede de Serviços de Aconselhamento Psicológico no Ensino Superior (2002)**. A situação dos Serviços de Aconselhamento Psicológico no Ensino Superior em Portugal. In http://resapes.fct.unl.pt/volume/volume_1.pdf.
- Roldão, M. (2003)**. *Gestão do currículo e avaliação de competências – as questões dos professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Rodrigues, M., Pereira, A., Barroso, T., Mendes, A. & Pinto, J. (2005)**. Do projecto de desenvolvimento pessoal à construção do projecto profissional. In A. Pereira & E. Motta (Eds.). *Actas do Congresso Nacional Acção Social e Aconselhamento Psicológico no Ensino Superior: Investigação e Intervenção*. Edições SASUC, 403-414.
- Rosário, P., Mourão, R., Soares, S., Araújo, J., Núñez, J. C., Pienda, J., Solano, P., Grácio, L., Chaleta, E., Simões, F., Guimarães, C. (2005)**. Promover as competências de estudo na universidade: projecto “cartas do Gervásio ao seu umbigo”. *Psicologia e Educação*, IV (2), 57-69.
- Sá-Chaves, I. (2002)**. *A construção de conhecimento pela análise reflexiva da praxis*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Sancho, J. & Sánchez, J. (2006)**. *Aprender com autoperguntas. Programa de entrenamiento para alumnos de secundaria*. Madrid: Editorial CEPE.
- Seco, G. (1991)**, *O auto-conceito escolar em Educadoras de Infância: um estudo Transversal*. Coimbra: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Dissertação de Mestrado.
- Sequeira, J. (2003)**. *Desenvolvimento pessoal*. Lisboa: Monitor.
- Siraj-Blatchford, I. (Coord.) (2004)**. *Manual de desenvolvimento curricular para a Educação de Infância*. Lisboa: Texto Editora.
- Varregoso, I. (2004)**. *Construção, aplicação e demonstração da eficácia de um programa de dança tradicional portuguesa para idosos*. Universidade Técnica de Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana. Dissertação de Doutoramento.
- Weissberg, R., Caplan, M. & Sivo, P. (1989)**. A new conceptual framework for establishing school-based competence promotion programs. In L. Bond & B. Campos (Eds.). *Primary prevention and promotion in the schools*. Newburg Park, C. A. Sage, 255-290.
- Williams, J. (1991)**. *Psicologia aplicada al deporte*. Barcelona: Biblioteca Nueva.

Anexos

Anexo I

Questionário de Competências (pessoais e profissionais) em Educação (de infância) (QCpEI)

(Isabel Simões Dias & Anabela Pereira, 2005)

Caro (a) estudante,

Este estudo está a ser realizado _____ e visa a análise das competências pessoais e profissionais em Educação de Infância.

Solicitamos que responda com sinceridade a todas as questões. A sua opinião é valiosa. Não há respostas certas ou erradas, o que nos interessa é conhecer realmente o que pensa/sente a respeito de cada afirmação do questionário. O anonimato e a confidencialidade serão respeitados.

Muito obrigada!

Dados pessoais (Preencha ou assinale com um (x) a sua resposta)

Nome (apenas a letra inicial de cada um dos seus nomes): _____

Sexo: F ___ M ___ Idade: _____ Estado civil: _____

Naturalidade: _____

Instituição de Ensino Superior que frequenta: _____

Ano que frequenta: _____

Tem estatuto de trabalhador/estudante: Sim ___ Não ___

Tem algum cargo associativo? Sim ___ Qual _____ Não ___

Está no curso que escolheu em 1.º lugar?: Sim ___ Não ___

Média das notas que teve no último ano: _____

Profissão do pai: _____

Profissão da mãe: _____

Como percepciona o seu sucesso escolar ao longo do último semestre?	Fraco __ Razoável __ Bom __ M.Bom __ Excelente _
Como percepciona o desenvolvimento das suas capacidades pessoais ao longo do último semestre?	Fraco __ Razoável __ Bom __ M.Bom __ Excelente _
Como percepciona o desenvolvimento das suas capacidades profissionais ao longo do último semestre?	Fraco __ Razoável __ Bom __ M.Bom __ Excelente _
Como classifica o seu estado de saúde geral ao longo do último semestre?	Fraco __ Razoável __ Bom __ M.Bom __ Excelente _
Como classifica o seu nível de stresse escolar ao longo do último semestre?	Fraco __ Razoável __ Bom __ M.Bom __ Excelente _
Como classifica o impacto do seu stresse no seu bem-estar pessoal e profissional?	Fraco __ Razoável __ Bom __ M.Bom __ Excelente _

Competências

Para cada uma das afirmações assinale com um (x) apenas a possibilidade com que mais se identifica, segundo a escala:

1. Discordo totalmente; 2. Discordo; 3. Não concordo nem discordo; 4. Concordo; 5. Concordo totalmente

	1	2	3	4	5
1. Sou capaz de identificar e reconhecer as minhas qualidades pessoais.					
2. Sinto-me bem como sou.					
3. Acredito que sou capaz de vir a ser um/a Educador/a de Infância competente.					
4. Sou capaz de dizer o que sinto e o que penso sem ferir os sentimentos dos outros.					
5. Faço amigos com facilidade.					

	1	2	3	4	5
6. Sinto-me bem quando tenho que falar na minha Prática Pedagógica com pais, educadoras, auxiliares de acção educativa.					
7. Tenho facilidade em comunicar com todos os intervenientes da minha Prática Pedagógica.					
8. Sou bastante organizado/a.					
9. Consigo gerir o meu tempo de forma a ser capaz de dar resposta à minha vida pessoal.					
10. Consigo gerir o meu tempo de forma a ser capaz de dar resposta à minha vida profissional.					
11. Sou capaz de expressar as minhas emoções com as pessoas que me são significativas.					
12. Gosto de trabalhar com outros colegas.					
13. Sou capaz de partilhar o meu saber e os meus materiais pedagógicos com os meus colegas.					
14. Acho muito importante trocar ideias sobre Educação de Infância com outros profissionais.					
15. Quando me surge um problema profissional peço ajuda a profissionais da minha área.					
16. Quando me surge um problema pessoal peço apoio aos meus amigos.					

	1	2	3	4	5
17. Quando me surge um problema, seja pessoal ou profissional, evito pensar nele.					
18. Fico muito nervoso/a quando surge uma situação de conflito entre os meus amigos.					
19. Quando as crianças estão em desacordo na sala de actividades facilmente as ajudo a resolver a situação.					
20. Não é difícil para mim organizar um grupo de 20 crianças.					
21. Consigo observar todas as crianças da sala, sem perder a noção de grupo.					
22. Para observar a criança em contexto educativo tenho que recorrer aos cinco (5) sentidos.					
23. Para avaliar o comportamento das crianças tenho que saber o que é característico das crianças dessa faixa etária.					
24. Penso o bastante antes de fazer qualquer comentário acerca de uma criança.					
25. Tento estar atento/a aos comportamentos de todos os intervenientes educativos.					
26. Para organizar o meu trabalho devo considerar as informações que informalmente.					

	1	2	3	4	5
27. Para ser eficaz nas minhas Práticas Pedagógicas tenho que planear bem a minha acção educativa.					
28. Sinto que tenho capacidades para organizar e ordenar o meu dia tendo em conta a minha agenda pessoal.					
29. Quando tenho dúvidas na minha Prática Pedagógica peço ajuda aos meus colegas.					
30. Quando tenho dúvidas na minha Prática Pedagógica peço ajuda às Educadoras Cooperantes e às Professoras Supervisoras.					
31. O facto de na Prática Pedagógica ter dois estatutos (aluna e educadora estagiária) aumenta a minha ansiedade de realização.					

Anexo III

Escala Analógica de Avaliação de Competências pessoais e profissionais (EAACpp)

(Isabel Simões Dias & Anabela Pereira, 2006)

Agradecemos que responda com a maior sinceridade às questões que a seguir colocamos:

Em cada linha faça um risco sendo que as extremidades de cada linha indicam o mínimo (0) e o máximo (100) de desenvolvimento do indivíduo. Como referência considere o meio da linha como desenvolvimento médio. É importante que preencha todos os campos, sendo garantido o anonimato e a confidencialidade.

MUITO OBRIGADA!

1. O meu processo de desenvolvimento resultante deste programa.	0 _____ 100	
2. O meu processo de desenvolvimento pessoal.	Antes do programa	0 _____ 100
	Depois do programa	0 _____ 100
3. O meu processo de desenvolvimento profissional.	Antes do programa	0 _____ 100
	Depois do programa	0 _____ 100
4. O meu auto-conhecimento.	Antes do programa	0 _____ 100
	Depois do programa	0 _____ 100
5. A minha capacidade de comunicação.	Antes do programa	0 _____ 100
	Depois do programa	0 _____ 100
6. A minha capacidade para gerir a minha agenda pessoal.	Antes do programa	0 _____ 100
	Depois do programa	0 _____ 100

7. A minha capacidade para trabalhar em equipa.	Antes do programa	0 _____ 100
	Depois do programa	0 _____ 100
8. A minha capacidade para resolver problemas.	Antes do programa	0 _____ 100
	Depois do programa	0 _____ 100
9. A minha capacidade de observação/avaliação/reflexão.	Antes do programa	0 _____ 100
	Depois do programa	0 _____ 100
10. A minha capacidade de planificação em educação de infância.	Antes do programa	0 _____ 100
	Depois do programa	0 _____ 100

