

ESCALA DE AVALIAÇÃO DOS ESTILOS DE ENSINO

Manual

1998

R. A. McWilliam

Rebecca A. Zulli

Renée E. L. de Kruif

Frank Porter Graham Child Development Center

University of North Carolina at Chapel Hill

Introdução

A Escala de Avaliação dos Estilos de Ensino (TSRS; McWilliam, Scarborough, Bagby, Sweeney, 1996) foi desenvolvida para captar comportamentos de interacção específicos e características afectivas de professores de crianças pequenas¹. Precisávamos desta escala para complementar um sistema de codificação microcomportamental que estávamos a utilizar num projecto de investigação. A primeira parte da escala tem itens semelhantes ao sistema de codificação, mas a segunda parte tem itens difíceis de captar através da microcodificação. O objectivo da TSRS era, portanto, medir a qualidade dos comportamentos de interacção e características afectivas dos professores, para investigação. Consideramos, contudo, que tal medida pode igualmente ser útil para supervisão, auto-monitorização, e observação orientada (e.g., por país).

Instruções para a utilização da escala

A TSRS mede dois aspectos básicos do ensino: comportamentos de interacção específicos e afecto geral.

Comportamentos interactivos

Os comportamentos interactivos são medidos através de sete itens² discretos encontrados na primeira parte do instrumento. As cotações consistem em sete pontos com quatro descritores: *nunca*, *ocasionalmente*, *frequentemente*, e *a maior parte do tempo*. Os comportamentos avaliados nesta escala não são mutuamente exclusivos, de modo a que vários itens possam ser cotados como ocorrendo a maior parte do tempo. Note-se que as cotações devem ser baseadas na proporção de tempo interactivo passado em cada comportamento de interacção. Por exemplo, se um professor parece ter desencadeado um comportamento relacionado com o que as crianças já estavam a fazer, quase todas as vezes que interagiu com elas, a cotação deve ser um 7 (*a maior parte do tempo*).

Afecto

O afecto é medido através de 13 itens, podendo calcular-se a média³ para produzir uma única classificação para o afecto. As cotações do afecto consistem em cinco pontos com

¹ “Professores” é usado para referir prestadores de cuidados que trabalham com crianças pequenas. Similarmente, “Ensino” é usado para referir a variedade de interacções que os prestadores de cuidados têm com crianças pequenas.

² A consistência interna para os itens de comportamento de interacção era baixa, indicando que os itens não medem um só constructo.

³ A consistência interna para os itens do afecto foi .85, indicando que os itens mediam um único constructo.

três descritores, que são diferentes para cada item. Devido a estas diferenças, o avaliador deve ler os descritores cuidadosamente.

Instruções para cotação

No fim de cada período de observação (e.g., 15 minutos, como sugerido abaixo), ler cada item cuidadosamente e assinalar com um círculo o número que melhor descreve o que foi observado durante o período de observação. É necessário ter cuidado para não incluir cotações que reflectem observações efectuadas noutros momentos. Se existe o receio de não estar a captar a essência do estilo do professor, isto indica que são necessárias mais observações ou sessões de observação mais longas. Assinale com um círculo um número em cada item, e assegure-se de que cota todos os itens.

Utilização recomendada da Escala

Esta escala foi inicialmente construída para ser utilizada em múltiplas observações de cada professor, uma vez que uma única observação nos diz muito pouco acerca das características do estilo de ensino de um indivíduo. Nas nossas investigações, a escala foi utilizada para recolher dados em quatro a oito sessões diferentes sobre um professor em particular. As observações também variaram em função das actividades que estavam a ser conduzidas. Por exemplo, num estudo observamos os professores durante quatro actividades não estruturadas na sala, duas refeições, e duas actividades estruturadas.

O período de observação recomendado é de 15 minutos. Se o professor é forçado a sair da sala para conversar com um pai, administrador, para obter materiais, etc., a observação deve ser prolongada de modo a que o professor seja observado durante 15 minutos completos. Se o professor é forçado a passar uma grande quantidade de tempo a acalmar uma criança que chora ou a embalar um bebé para o adormecer, pode igualmente desejar prolongar o período de observação. O objectivo é observar o professor(a) quando ele(a) tem oportunidades para interagir com as crianças, e deve apenas prolongar-se o tempo passado na sala quando as circunstâncias impedem o professor de interagir com as crianças. Um professor pode usar regularmente o tempo de jogo livre para preparar materiais para actividades futuras, planear com o assistente ou arrumar a sala. Uma vez que nada impede o professor de interagir com as crianças, o tempo de observação deve permanecer inalterado e o professor deve ser avaliado com base no que foi observado. As decisões acerca de observações em salas de bebés são mais difíceis. Idealmente,

observar-se-ia o professor a interagir com crianças acordadas e felizes. Se o professor está a adormecer uma criança ou é forçado a passar uma grande quantidade de tempo a tentar confortar uma criança que chora, terá informação muito limitada acerca do estilo de interacção normal do professor. Nestes casos, será melhor abandonar a observação e voltar quando as circunstâncias forem mais propícias para captar a interacção entre o professor e a criança. Se o professor passou a maior parte do tempo de observação a interagir com crianças acordadas e felizes, então a observação pode ser usada ou prolongada em função do que o observador entender.

Comportamentos Interactivos

1. Redirecciona

O professor *pára o envolvimento actual da criança* para a levar a fazer algo diferente. Isto não inclui transições naturais da sala. Os redireccionamentos só podem ocorrer quando uma criança está envolvida em alguma actividade. (Ver *introduz* para quando a criança está não envolvida.) Os redireccionamentos podem ser uma tentativa directa para parar um comportamento inadequado. Os redireccionamentos também ocorrem quando um professor redirecciona a atenção de uma criança do envolvimento apropriado numa actividade para o envolvimento noutra actividade.

Exemplos

Com bebés. Esconder brinquedos, tocar campainhas ou chiar brinquedos na tentativa de atrair a atenção de uma criança do seu envolvimento actual (isto é muito comum quando a criança está a chupar num brinquedo); afastar uma criança de um brinquedo ou de outra criança; afastar um objecto de uma criança; ou posicionar uma criança de forma a que ela não possa ver o que estava a observar.

Com crianças mais novas. Quando a criança está a bater ou a tentar agarrar alguma coisa o professor irá dizer, “Meiguinho” ou, “Suavemente.” Outros redireccionamentos comuns são, “Não batemos nos nossos amigos,” “Ele não quer que tu...,” “Não é dessa maneira que utilizamos esse brinquedo,” “Não é a tua vez.” Com crianças mais novas que já andam, muitos dos exemplos não verbais para bebés também se podem aplicar.

Com crianças mais velhas. Quando uma criança está a tentar fazer alguma coisa numa actividade de arte, ir buscar cola, tinta, etc., e o professor afasta o item ou o tira à criança, dizendo, “Não precisas de mais tinta.” No canto da água, quando uma criança vai lavar uma boneca: “Não vamos pôr os bebés na mesa da água hoje.” Outras frases frequentemente ouvidas quando um professor está a tentar que a criança pare de fazer alguma coisa: “Precisas de encontrar outra coisa para fazer,” “Vou ter de te pedir para ires para outro canto,” “Nós já temos crianças suficientes aqui,” “Este canto está cheio.” Quando um professor chama uma criança já envolvida para participar numa actividade nova, é um redireccionamento.

2. Introduz

Este item destina-se a captar qualquer comportamento do professor que procura *dar uma nova actividade* a uma criança que não está envolvida nesse momento, nomeadamente vagueando sem destino pela sala, olhando fixamente para longe, ou à procura de actividades para participar. As introduções têm lugar quando um professor convida as crianças para participar numa actividade, fornece às crianças uma actividade, ou faz sugestões para possíveis actividades.

Exemplos

Com bebés. O professor traz brinquedos e dá-os a crianças que estão acordadas. O professor põe música e encoraja as crianças a dançar. Qualquer actividade nova ou brinquedo que o professor dá às crianças que não estão a fazer nada no momento é uma introdução. Uma criança farta-se do objecto que tem – e por isso não está envolvida – e o professor apresenta-lhe uma nova actividade ou outro uso do objecto que ela tinha.

Com crianças mais novas. Com crianças que andam, as introduções são mais verbais: “Queres atirar a bola?”, “Queres vir pintar um desenho?”, “Quem quer brincar aos disfarces?” Mais uma vez, as introduções exigem que uma criança não esteja envolvida em qualquer actividade no momento, e que o professor esteja a oferecer algo para fazer. O professor pode igualmente trazer novos materiais e dá-los às crianças. Muitos dos exemplos para os bebés também se aplicam aqui.

Com crianças mais velhas. Convidar verbalmente uma criança para participar numa actividade ou trazer brinquedos a uma criança que não está a fazer nada. Isto acontece

frequentemente quando o professor está envolvido numa actividade e uma criança deambula pela sala. Outra forma frequente de introduções com crianças mais velhas é perguntar a crianças não envolvidas o que estão a fazer ou para que actividade ou centro gostariam de ir.

3. **Elabora**

Elaborar é fornecer às crianças *informação ou materiais relacionados com as actividades actuais* da criança mas indo *além do âmbito* das especificidades da actividade. Este item destina-se a captar situações em que o professor está a construir a partir das actividades do momento ou da linguagem das crianças fornecendo-lhes informação e materiais adicionais e relacionados, sem solicitar uma resposta à criança (ver *segue*). As elaborações podem ser verbais ou não verbais. As elaborações verbais incluem a narração pelo professor de uma actividade de jogo, clarificar, desenvolver ou reafirmar o que a criança disse usando palavras novas, diferentes e adicionais, explicar, frases que informam a criança da presença de um item (i.e., “Aqui vamos nós”). As elaborações não verbais incluem demonstrar, modelar, ou trazer materiais adicionais.

NOTA: Para crianças pequenas (bebés e crianças que já andam) toda a linguagem fornecida pelo professor e relacionada com as actividades das crianças é considerada elaborativa. Um professor de bebés ou de crianças que já andam que está a descrever as actividades da criança está a modelar linguagem para a criança e, portanto, a elaborar. Contudo, repetir meramente uma palavra não adiciona nada à interacção e deve ser considerado um reconhecimento. Para crianças mais velhas (em idade pré-escolar) o professor tem que adicionar mais do que uma descrição das actividades da criança para ser considerado elaborativo.

Exemplos

Com bebés. O professor usa um tom exagerado para modelar palavras específicas. O professor descreve a actividade da criança, dizendo, “Estás a abanar o guizo. Está a fazer um barulho,” ou “Estás a tentar alcançar o bloco vermelho” a uma criança que está a tentar alcançar um bloco. O professor repara que a criança está a olhar atentamente para um objecto e aproxima a criança do objecto para que ela tenha a oportunidade de o

explorar melhor. Um bebé está a abanar um brinquedo e o professor traz outros brinquedos que fazem barulhos diferentes quando abanados.

Com crianças mais novas. A criança diz “buh”, e o professor diz “botão”. O professor diz, “Estás a pôr dois quadrados amarelos” a uma criança que brinca com uma placa de formas. Quando as crianças estão a brincar com animais, o professor traz um celeiro que elas podem usar no seu jogo. Uma criança está a brincar com um leão, e o professor traz um leão bebé, dizendo que se chama uma cria, dizendo à criança que existem leões no jardim zoológico, ou dizendo que os leões vivem na selva.

Com crianças mais velhas. As crianças estão a pintar um desenho, e o professor nota que as cores se misturaram. Ele usa a sua observação para explicar como certas cores podem ser misturadas para produzir outras cores. As crianças estão a examinar os ovos cozidos que estão a comer e o professor traz um livro sobre como um ovo se pode transformar numa galinha. As crianças construíram uma casa de blocos grandes, e o professor traz alguns adereços da casa, como um telefone, para as crianças usarem no seu jogo.

4. Segue

Seguir ocorre quando o professor procura *desencadear uma resposta* relacionada com as actividades em que a criança está envolvida no momento. Os seguimentos podem ser verbais ou não verbais. Se o professor está a procurar desencadear comportamentos não relacionados com o actual envolvimento da criança seria considerado *redirecciona*.

Exemplos

Com bebés. Segurar a colher de comida à frente da boca do bebé para o levar a abri-la e a comer, segurar um brinquedo à frente de um bebé para que ele o agarre, ou segurar um bebé para o encorajar a segurar-se em pé são exemplos de seguimentos não verbais. Dizer, “Abana-o,” a um bebé que está a segurar um guizo enquanto se modela o comportamento para encorajar a criança a imitar ou segurar a mão da criança e demonstrar o abanar para fazer a criança abanar o objecto.

Com crianças mais novas. Perguntar a uma criança que está a brincar com um celeiro de brincar, “Onde estão as vacas? Que som é que a vaca faz?” ou pegar no cavalo e perguntar, “É isto a vaca?” Apontar para o buraco correcto numa placa de formas a uma

criança que tenta pôr uma peça quadrada num buraco redondo. Colocar uma colher na mão de uma criança para que ela a use. Perguntar a uma criança sobre a figura num livro: “O que é que achas que o urso está a fazer? Aquela é a mãe urso?” Dizer a uma criança que está a trabalhar com plasticina, “Precisas de a achatar mais. Consegues fazer-me um coração? Rola-a primeiro.”

Com crianças mais velhas. Perguntar a uma criança numa actividade de arte, “Passa-me a cola. O que estás a fazer? Corta-o primeiro. Põe mais brilhantes.” Durante o momento da história, quando o professor faz perguntas acerca do livro, “O que achas que vai acontecer a seguir? Porque é que ela não tem sapatos?” Os seguimentos podem ser não verbais, como apontar para uma zona de um desenho que precisa de ser pintada.

5. Informa

Este item destina-se a captar aqueles momentos em que o professor está a *fornecer informação sem elaborar a partir* da actividade actual da criança. Este item inclui cantar, ler, rimas infantis, falar sobre actividades futuras, visitas de estudo, ensinar uma lição, informar as crianças sobre quais os centros que estão abertos e quais as actividades que estão disponíveis. A actividade é iniciada e dirigida pelo professor e não é responsiva a uma actividade iniciada pelas crianças (ver *elaborações*).

Exemplos

Com bebés. O professor diz rimas infantis ou lê histórias às crianças. Um professor a dizer às crianças que “**Jack and Jill went up the hill**,” é iniciado pelo professor e inclui informação directa não relacionada com as actuais actividades das crianças.

Com crianças mais novas. O professor canta canções com as crianças ou fala-lhes de uma visita de estudo que elas irão fazer no futuro. O professor está a ler uma história às crianças.

Com crianças mais velhas. O professor ensina as crianças acerca dos insectos. O professor diz às crianças quais os centros que estão abertos e explica as actividades que estão disponíveis nos diferentes centros. O professor está a ler um livro ou começou a cantar canções com as crianças.

6. Reconhece

Reconhecer ocorre quando um professor *responde às crianças ou suas actividades mas não as descreve, desenvolve, ou segue*. O comportamento do professor revela às crianças que ele ouviu ou viu o que elas fizeram mas não acrescenta à interacção ou actividade. Os reconhecimentos incluem a repetição daquilo que a criança disse quando parece que não é a intenção do professor continuar a interacção. Os reconhecimentos também incluem simplesmente concordar com um pedido de uma criança (e.g., passando materiais que foram pedidos, respondendo às perguntas das crianças com respostas de uma ou duas palavras). Os reconhecimentos não verbais incluem comportamentos como ajustar a cadeira da criança, tirar o cabelo da cara, ou conduzir a criança pela mão.

Exemplos

Com bebés. Um bebé procura alcançar uma roca na mão do professor e o professor simplesmente dá-a à criança. Perguntar a um bebé, “O que é que tens aí?,” “Para onde estás a olhar?” e, “O que é que estás a fazer aí?,” são exemplos de reconhecimento com bebés porque não descrevem as actividades actuais da criança, e não é esperada uma resposta da criança.

Com crianças mais novas. A criança diz, “Bola,” e o professor responde, “Bola,” sem tentar clarificar ou desencadear uma resposta adicional. A repetição das elaborações das crianças é comum em muitas salas de crianças novas que já andam. Se a criança pedir ao professor a plasticina, e o professor a passar à criança, trata-se de um reconhecimento não verbal.

Com crianças mais velhas. Criança: “O meu pai conduz um camião.” Professor: “Conduz, não conduz?” Criança: “Acabámos os nossos desenhos.” Professor: “Ok.” Uma criança pede mais leite e o professor levanta-se e dá-lho. O reconhecimento também ocorre quando o professor diz, “Uh huh,” em resposta às afirmações das crianças. As crianças correm para o professor que está ocupado e dizem-lhe que foram à lua. O professor responde, “Isso deve ter sido divertido,” e depois volta ao que estava a fazer.

7. Elogia

O professor aumenta o afecto para *transmitir prazer ou admiração* pelas crianças, pelo seu comportamento, ou pelos seus produtos. Elogiar é usualmente caracterizado por uma mudança perceptível na entoação, em relação à voz e afecto normal do professor. A aparente intenção do professor é reforçar a participação da criança numa actividade transmitindo-lhe prazer ou admiração.

Exemplos

Com bebés. “Boa! Ooohh! Assim!” Qualquer expressão verbal que transmite prazer com a criança ou com as acções da criança é um elogio. Um professor de bebés pode ser capaz de demonstrar este sentimento através de expressões faciais exageradas e batendo palmas.

Com crianças mais novas. Bater palmas é frequentemente utilizado com crianças mais novas que já andam mas, para que seja considerado elogio, deve ser acompanhado por afecto animado. Muito frequentemente, bater palmas e a palavra Wow são usadas para transmitir prazer. Um professor pode dizer, “Bom trabalho!” a uma criança que acabou de encaixar uma forma no respectivo buraco. Crianças novas podem iniciar elogios; e quando o professor se junta a elas, é considerado elogio da parte do professor.

Com crianças mais velhas. A necessidade de mudança no afecto e entoação continua presente mas não precisa de ser tão teatral com crianças mais velhas. O foco aqui é na tentativa sincera de transmitir prazer com a criança, com o trabalho da criança, ou com o comportamento da criança. “Gosto mesmo do desenho que estás a fazer,” “Fizeste uma grande máscara,” “Wow! Que alto,” “Foste muito simpático em partilhar o teu lápis com o Miguel.” Isto também inclui qualquer elogio excitado como “Boa!”, “Bom trabalho!”, “Wow!”, etc.

Afecto

8. Nível de actividade

Este item destina-se a medir a *quantidade de energia* que o professor parece estar a despende no sentido de ir ao encontro das necessidades das crianças. As diferenças na quantidade de energia despendida podem ser julgadas com base na quantidade de tempo que o professor permanece parado ou imóvel durante a sessão. O professor está sentado no chão, exigindo que as crianças se desloquem até ele, ou está a circular, aproximando-se das actividades das crianças? O professor levanta-se para seguir as crianças, quando necessário? Não se deve considerar que um professor não despende energia simplesmente por causa do movimento físico. Muitas actividades, como o momento da história, não exigem que o professor se desloque. Nestes casos, centramo-nos na energia que o professor está a despende para manter as crianças interessadas, colocando e respondendo questões e suplementando a actividade. A cotação reflecte a quantidade de energia.

Pontuação elevada (5). Trazer materiais às crianças, responder a questões, colocar a energia mental e física para maximizar actividades e responder às necessidades das crianças.

Pontuação baixa (1). Despende pouca energia para responder às necessidades das crianças, evidente no facto de estar imóvel e ter apenas interacções limitadas com as crianças que abordam o professor. Correr de um lado para o outro limpando mesas, arrumando a sala, ou preparando actividades também seria cotado no extremo inferior da escala, porque, embora altamente activo, não há interacção com as crianças.

9. Expressão positiva

Este item destina-se a avaliar *em que medida o professor transmite entusiasmo, excitação, e felicidade* às crianças bem como o afecto durante as interacções com as crianças. O professor sorri frequentemente ou parece não ter expressão? O professor transmite excitação através de inflexões da voz ou usa mais do que uma voz monótona? A cotação reflecte a frequência das expressões positivas e nada acerca da expressão negativa.

Pontuação elevada (5). Sorrir frequentemente e utilizar inflexões da voz para transmitir prazer, felicidade e excitação seriam cotados no extremo superior do contínuo.

Pontuação baixa (1). Nenhuma utilização de um tom de voz excitado e nenhuma demonstração de expressões faciais positivas como sorrisos (e.g., aparentemente permanecer calmo).

10. Expressão negativa

Este item destina-se a avaliar *em que medida o professor transmite desprazer ou infelicidade*. Este item capta franzir de sobrancelhas, comentários sarcásticos, “mau humor”, e negatividade da parte do professor. O professor parece irritado ou aborrecido quando interage com as crianças? O seu afecto parece severo ou “rabugento”? A cotação reflecte a frequência de expressões negativas.

Pontuação elevada (5). Ausência de censura, comentários sarcásticos, semblante severo, ou comportamentos similares.

Pontuação baixa (1). Interações caracterizadas por um tom áspero ou afecto reservado, transmitindo irritação; censura, comentários sarcásticos, sobrancelhas franzidas, mau humor, agarrando as crianças para as controlar.

11. Envolvimento visual

Este item destina-se a captar *em que medida o professor está a seguir visualmente* as actividades das crianças. Existem dois níveis neste item: atenção aproximada e exploração. A atenção aproximada passa por examinar com que rigor o professor presta atenção às actividades das crianças na sua presença. Inclui saber em que medida o professor observa as crianças para ver quando é necessária ajuda, quando é obtido sucesso, quando surgem problemas e quando se está a desenvolver falta de interesse. O segundo nível desta questão (exploração) passa por examinar em que medida o professor observa as crianças na sala que não estão directamente envolvidas com ele. O professor está a procurar crianças que não estão adequadamente envolvidas numa actividade, ou que estão envolvidas em comportamentos potencialmente perigosos? Cotações mais elevadas indicam que o professor está a seguir visualmente as actividades das crianças

aos dois níveis. A cotação reflecte a consistência do professor a olhar para as crianças e a seguir visualmente as suas actividades.

Pontuação elevada (5). Observação cuidadosa das crianças que trabalham na presença do professor (atenção aproximada) e monitorização regular das actividades das outras crianças na sala (exploração).

Pontuação Média (3). A observação cuidadosa das actividades das crianças próximas mas sem permanecer consciente das actividades das outras crianças na sala não seria cotado no extremo superior ou inferior da escala. Similarmente, sentar-se num local para observar as crianças de uma forma que promove a monitorização do comportamento da sala como um todo mas sem estar consciente das actividades específicas das crianças teria igualmente uma cotação média na escala.

Pontuação baixa (1). Preparar actividades ou conversar com outros adultos na sala e não observar as crianças a menos que surja um problema.

12. Responsividade física

Este item destina-se a examinar a amplitude do contacto físico entre o professor e as crianças. Contacto físico inclui o professor tocar as crianças para limpar os seus narizes, apertar os seus casacos, mostrar-lhes como segurar as tesouras. Também inclui abraços, cócegas, segurar, sentar uma criança no colo, colocar uma mão suavemente numa criança quando se fala com ela, acariciar o cabelo da criança, etc. A cotação reflecte a frequência do contacto físico com as crianças.

Pontuação elevada (5). As interacções com as crianças envolvem frequentemente alguma forma de contacto físico com elas.

Pontuação baixa (1). Mínimo contacto físico com as crianças, incluindo poucas interacções físicas; contacto com uma única criança por um período curto, como acariciar a criança na cabeça ou limpar o nariz.

13. Responsividade emocional

Este item destina-se a examinar *em que medida o professor interage com as crianças de uma forma calorosa e protectora*. Quando crianças pequenas sentem frustração, dúvida, ansiedade, desilusão, ou estão magoadas, o professor transmite apoio, empatia, e compreensão? O professor comunica de uma forma suave e carinhosa? Por exemplo, se uma criança olha para o seu desenho e diz, “Não consigo desenhar,” o professor que responde num tom monótono “Precisas de treinar” ou “Claro que consegues”, não está a responder de uma forma calorosa e protectora. Por outro lado, o professor que pega no desenho e diz numa voz suave e empática, “Eu acho que é um desenho muito bonito” ou, “Queres que eu te ajude?” está a demonstrar responsividade emocional. A cotação reflecte a frequência de respostas calorosas e protectoras às crianças.

Pontuação elevada (5). Falar frequentemente com as crianças num tom que acalma, oferecendo apoio, encorajamento e compreensão, e responder aos sinais emocionais das crianças.

Pontuação baixa (1). Responder frequentemente às crianças de uma forma desligada, não emotiva ou não responder aos choros, gritos, riso, beicinho, ir para o canto, ou expressões de frustração das crianças.

14. Consistência das interacções

Este item destina-se a medir a *previsibilidade ou consistência das respostas do professor às crianças*. Uma faceta deste item é a consistência dos comportamentos do professor *ao longo do tempo*. O professor responde às crianças com entusiasmo e compreensão durante o jogo livre mas parece áspero e controlador durante o tempo de círculo? Uma segunda faceta deste item é a consistência das interacções com as diferentes crianças. O professor zanga-se com uma criança que não ouve mas não com outra que está a fazer a mesma coisa? O professor tem crianças que parecem ser as suas preferidas? A cotação reflecte a consistência (previsibilidade) de respostas às crianças.

Pontuação elevada (5). Tratar todas as crianças da mesma forma e comportar-se de uma forma consistente ao longo das actividades ou dos dias.

Pontuação baixa (1). Interacções extremamente inconsistentes com diferentes crianças e ao longo das actividades ou dos dias.

15. Responsividade em relação aos interesses das crianças

Este item destina-se a captar *em que medida as interações do professor são baseadas nos interesses das crianças*. O professor parece estar a impor actividades às crianças ou está a construir a partir das actividades iniciadas pelas crianças e seus interesses? Por exemplo, se as crianças parecem estar interessadas em camiões, o professor introduz actividades relacionadas com camiões e transportes. O professor está a usar as observações e perguntas das crianças como meio para planear novas actividades ou desenvolver as actuais ou redirecciona frequentemente a atenção da criança para actividades não relacionadas? A cotação reflecte a extensão da responsividade e a frequência com que os desejos das crianças são seguidos.

Pontuação elevada (5). Envolver-se em actividades relacionadas com os interesses das crianças e construir actividades em resposta às questões ou comentários das crianças.

Pontuação baixa (1). Não construir a partir das questões e comentários das crianças ou redireccionar frequentemente o envolvimento das crianças para actividades não relacionadas.

16. Directividade em relação à criança

Este item examina *em que medida o professor permite que as crianças ditem o ritmo e conteúdo das actividades*. As actividades são altamente estruturadas ou as crianças parecem ter muita flexibilidade para explorar no âmbito da actividade? Espera-se que as crianças produzam um produto específico uniforme ou são lhes dados materiais e permite-se que sejam criativas? O professor permite que as crianças parem quando perdem o interesse? Podem continuar com uma actividade até perder o interesse? A cotação reflecte a frequência com que se permite que as crianças ditem o ritmo das actividades.

Pontuação elevada (5). Permitir que as crianças escolham a partir de uma grande variedade de actividades e materiais, que tomem decisões sobre como os vão utilizar, e que explorem a actividade sozinhas.

Pontuação baixa (1). Demonstrar uma necessidade de ser responsável pelas actividades, dizer às crianças em que actividades se devem envolver e como utilizar os materiais, e afirmar explicitamente o que é que as crianças devem produzir.

17. Tom

Este item examina o *tom das interações do professor* com as crianças. O professor usa um tom autoritário, controlador, mandando ou ordenando às crianças que façam coisas? É avaliado o tom das interações, não a intenção. O professor soa como se estivesse a controlar as crianças, reivindicando autoridade sobre elas e sobre as suas actividades através do seu tom? A mesma instrução efectuada em diferentes tons pode soar como uma sugestão útil ou uma ordem. Este item não avalia a natureza geral positiva ou negativa do tom do professor, mas especificamente a quantidade de controlo inferido através do seu tom. A cotação reflecte a frequência da comunicação autoritária ou controladora.

Pontuação elevada (5). Usar um tom não assertivo e não soar autoritário seria cotado no extremo superior da escala.

Pontuação baixa (1). Mandar as crianças fazer coisas, controlando e reivindicando controlo sobre as crianças e suas actividades seria cotado no extremo inferior da escala.

18. Inclusão em actividades

Este item avalia especificamente a *participação de crianças com necessidades especiais em actividades* com outras crianças na sala. O professor tenta planear actividades que incluem crianças com necessidades especiais? Este item examina em que medida as crianças com necessidades especiais estão presentes nas actividades e as medidas tomadas para permitir a estas crianças participar totalmente na actividade. Não cotar este item quando não existem crianças com incapacidades na sala.

Pontuação elevada (5). Envolver, de uma forma consistente, crianças com necessidades especiais numa actividade com outras crianças da sala e ajudar as crianças com necessidades especiais a participar totalmente teria uma cotação no extremo superior da escala. (Ter crianças com necessidades especiais simplesmente presentes numa actividade não teria uma cotação no extremo superior da escala.)

Pontuação baixa (1). Nenhuma tentativa para incluir crianças com necessidades especiais em actividades com outras crianças. Envolver-se em actividades em que as crianças com necessidades especiais não são implicadas ou são incapazes de participar teria uma cotação no extremo inferior da escala.

19. Ensino de competências específicas

Este item examina em que medida os professores estão a *ensinar competências específicas às crianças com necessidades especiais*. O professor está a tentar ensinar alguma competência às crianças com necessidades especiais? O professor está a tentar ensinar às crianças com necessidades especiais a mesma competência que as outras crianças da sala estão a aprender?

Pontuação elevada (5). Individualizar a instrução para ensinar competências que respondem às necessidades específicas das crianças excepcionais teria uma cotação no extremo superior da escala.

Pontuação baixa (1). Um professor que parece não estar a ensinar nenhuma competência específica à criança com necessidades especiais teria uma cotação no extremo inferior da escala.

20. Adequação do conteúdo

Este item examina *a medida em que o conteúdo vai ao encontro do nível desenvolvimental* das várias crianças na sala. O professor parece estar a apresentar material e a interagir com as crianças de uma forma que é muito acima ou abaixo das capacidades actuais das crianças? O conteúdo e actividades são apresentados num nível médio a todos os elementos da sala ou o nível do conteúdo parece variar para se adaptar aos níveis desenvolvimentais específicos das diferentes crianças na sala?

Pontuação elevada (5). Um professor que frequentemente dirige o conteúdo na direcção dos níveis desenvolvimentais individuais teria uma cotação no extremo superior da escala.

Pontuação baixa (1). Um professor que fornece actividades e conteúdo muito abaixo ou acima do nível desenvolvimental da maioria das crianças da sala teria uma cotação no extremo inferior da escala.

Referências

McWilliam, R. A., Scarborough, A.A., Bagby, J.H., & Sweeney, A.L. (1996). *Teaching Styles Rating Scale*. Unpublished Instrument. Frank Porter Graham Child Development Center. University of North Carolina at Chapel Hill