

PRÁTICAS DE DINAMIZAÇÃO DE SIMULAÇÃO PEDAGÓGICA

O formador e o grupo em palco: papéis, ferramentas e caminhos de melhoria



Trabalho realizado por: Vânia Ferreira

Curso de Formação Pedagógica Contínua de Formadores – Formador de Formadores

Módulo MF5

julho de 2026

Índice

- 1. Introdução
- 2. Enquadramento concetual
- 3. O papel do formador na dinamização das simulações pedagógicas
 - 3.1. O que faz o formador em cada momento
 - 3.2. Sugestões de melhoria identificadas
- 4. O papel do grupo de participantes
 - 4.1. O que faz o grupo em cada momento
 - 4.2. Sugestões de melhoria identificadas
- 5. Ferramentas utilizadas na prática
 - 5.1. Ferramentas atualmente utilizadas
 - 5.2. Novas ferramentas propostas
- 6. Uma leitura de conjunto: a simulação como palco de aprendizagem
- 7. Síntese e conclusão
- 8. Bibliografia e webgrafia

1. Introdução

A simulação pedagógica é, porventura, o momento mais revelador de todo o percurso de formação de formadores: é ali que a teoria estudada nos módulos anteriores se transforma, pela primeira vez, em ação diante de um grupo. É também o momento mais exposto — e por isso mais rico em aprendizagem — porque coloca lado a lado quem representa, quem observa e quem conduz o processo.

Este trabalho individual sistematiza os contributos reunidos numa sessão de discussão em grupo sobre três eixos centrais da dinamização de simulações pedagógicas: o papel do formador, o papel do grupo de participantes e as ferramentas mobilizadas nessa prática. Para além de sintetizar o que já se faz, o documento procura ir mais além, propondo sugestões de melhoria e ferramentas novas que possam enriquecer futuras simulações.

Para tornar a leitura mais viva, optou-se por uma metáfora transversal — a do palco e dos seus bastidores — que atravessa todo o documento e ajuda a relacionar os três eixos de discussão como partes de um mesmo espetáculo pedagógico, ensaiado com o único propósito de preparar melhor cada formando para a sua futura prática.

2. Enquadramento concetual

A simulação pedagógica corresponde a um exercício estruturado em que um formando assume, perante os colegas e o formador, o papel de dinamizador de uma sequência formativa, permitindo observar e treinar competências técnico-pedagógicas em condições próximas da realidade, mas num ambiente protegido e formativo. No referencial nacional de Formação Pedagógica Inicial de Formadores, este exercício surge logo no início do percurso (simulação pedagógica inicial, de diagnóstico) e volta a surgir no final (simulação pedagógica final, de consolidação e certificação), o que sublinha o seu duplo papel: diagnosticar o ponto de partida e certificar o ponto de chegada.

A esta prática associam-se dois conceitos próximos e complementares. O microensino corresponde a uma aula ou sessão de curta duração, centrada num único objetivo, que facilita a análise pormenorizada do desempenho do formando. A autoscopia — técnica de origem francesa dos anos 60, inspirada no microensino norte-americano — consiste na gravação em vídeo da simulação e na sua posterior visualização pelo próprio formando, possibilitando um confronto direto com a sua prática e uma reflexão mais distanciada e objetiva do que a memória imediata permite.

É a partir destes fundamentos que o grupo de formandos foi convidado a refletir sobre a forma como, na prática, se distribuem os papéis e se organizam os instrumentos de trabalho nas simulações pedagógicas.

3. O papel do formador na dinamização das simulações pedagógicas

O grupo identificou o formador como o "encenador" de todo o processo: não protagoniza a simulação, mas é responsável por criar as condições para que ela aconteça com segurança e produza aprendizagem real. Esse papel distribui-se por três momentos com naturezas muito distintas.



Fig. 1 — O papel do formador antes, durante e depois da simulação pedagógica.

3.1. O que faz o formador em cada momento

- **Antes:** concebe o guião da simulação, define objetivos claros e critérios de avaliação observáveis, prepara a grelha de observação, distribui os papéis pelo grupo (protagonista, atores/atrizes de apoio, observadores) e assegura as condições logísticas (espaço, tempo, materiais).
- **Durante:** assume uma postura de observador não interveniente — só interrompe em situações críticas —, gere o tempo disponível, regista evidências objetivas de desempenho (e não juízos de valor) e mantém um clima de confiança que permita ao formando errar sem receio.
- **Depois:** conduz o momento de feedback de forma estruturada, dando prioridade à autoanálise do próprio formando antes de recolher os contributos dos pares, sistematiza pontos fortes e áreas de melhoria e articula tudo isto com um plano de desenvolvimento individual.

3.2. Sugestões de melhoria identificadas

- Uniformizar as grelhas de observação entre diferentes formadores, reduzindo a subjetividade da avaliação.
- Recorrer à gravação em vídeo (mediante consentimento) para permitir autoscopia diferida, mais distanciada e objetiva.
- Partilhar os critérios de avaliação com o grupo antes da simulação, reforçando a transparência do processo.
- Gerir com mais rigor o tempo dedicado ao feedback, evitando sessões demasiado longas (que dispersam) ou demasiado breves (que não aprofundam).
- Investir em formação específica dos formadores sobre técnicas de feedback construtivo, evitando juízos sobre a pessoa e centrando a análise em comportamentos observáveis.

4. O papel do grupo de participantes

Se o formador encena, o grupo de participantes desempenha um duplo papel ao longo da simulação: ora como atores e atrizes, quando representam um cenário previamente definido, ora como público e observadores críticos, quando acompanham o desempenho dos colegas. Esta alternância de papéis foi identificada pelo grupo como um dos aspetos mais ricos — e também mais exigentes — da dinâmica.



Fig. 2 — O papel do grupo de participantes antes, durante e depois da simulação pedagógica.

4.1. O que faz o grupo em cada momento

- **Antes:** recebe e estuda o guião ou estudo de caso, esclarece dúvidas com o formador, prepara o papel que lhe foi atribuído (seja de protagonista, seja de observador com a respetiva grelha) e gere a sua própria ansiedade face à exposição.
- **Durante:** representa com seriedade e realismo, ou observa de forma discreta e sistemática, evitando interferir na simulação em curso e registando notas para o momento de feedback.
- **Depois:** partilha a sua perceção pessoal, idealmente depois de ouvir primeiro a autoanálise do protagonista, formula um feedback centrado em comportamentos observáveis — e não em juízos sobre a pessoa —, escuta ativamente as sugestões dos colegas e regista as suas próprias aprendizagens.

4.2. Sugestões de melhoria identificadas pelo grupo

- Garantir uma rotatividade clara de papéis, para que todos os formandos passem, ao longo do percurso, por protagonista e por observador.
- Realizar uma breve formação prévia sobre "como dar feedback construtivo", nivelando as competências de todo o grupo antes das primeiras simulações.
- Reservar mais tempo para a autoanálise do protagonista antes de se avançar para a heteroavaliação dos colegas.
- Adotar sistematicamente uma linguagem descritiva e não valorativa (descrever o que se observou, em vez de classificar ou julgar).
- Construir, em grupo, um "código de conduta" para as simulações — confidencialidade, respeito mútuo e à-vontade para errar — reforçando a segurança psicológica de todo o processo.

5. Ferramentas utilizadas na prática

O terceiro eixo de discussão centrou-se nos instrumentos que sustentam, na prática, a dinamização das simulações pedagógicas. O grupo começou por inventariar as ferramentas já utilizadas e, num segundo momento, foi desafiado a imaginar novas ferramentas que pudessem enriquecer esta prática — em particular, tirando partido de recursos digitais atualmente disponíveis.



Fig. 3 — Ferramentas atualmente utilizadas e novas ferramentas a explorar.

5.1. Ferramentas atualmente utilizadas

- **Guião da simulação:** documento que enquadra o contexto, os objetivos, os papéis atribuídos e os tempos previstos para cada simulação.
- **Grelha de observação e avaliação de desempenho:** instrumento com indicadores comportamentais concretos e escala de classificação, preenchido pelo formador e, frequentemente, também pelos observadores.
- **Ficha de autoavaliação e heteroavaliação:** permite comparar a perceção do próprio formando com a perceção dos colegas e do formador sobre o mesmo desempenho.
- **Instrumentos de apoio à reflexão:** guiões de perguntas orientadoras que ajudam o formando a estruturar a sua autoanálise após a simulação.
- **Ficha de melhoria contínua / plano de desenvolvimento individual:** documento que regista, de simulação para simulação, os pontos fortes consolidados e as áreas ainda a desenvolver.
- **Registo em vídeo:** suporte para a prática de autoscopia, quando existe consentimento e condições técnicas para o efeito.

5.2. Novas ferramentas propostas

- **Vídeo-autoscopia digital anotada:** utilização de aplicações de anotação de vídeo que permitem assinalar momentos exatos (marcas de tempo) e associar-lhes comentários específicos, tornando o feedback mais preciso e navegável.
- **Formulário digital de feedback em tempo real:** recolha de perceções anónimas da "plateia" através de um QR code ou de uma aplicação de resposta instantânea, gerando uma síntese visual imediata a partilhar com o protagonista.
- **Rubricas de avaliação partilhadas em plataforma colaborativa:** critérios de avaliação disponibilizados antecipadamente numa plataforma comum (por exemplo, de gestão da formação), visíveis a todo o grupo antes da simulação decorrer.
- **Portefólio reflexivo digital cumulativo:** registo evolutivo, ao longo de várias simulações, que documenta o progresso do formando e substitui fichas avulsas por um histórico único e consultável.
- **Temporizador visível projetado:** recurso simples mas eficaz para apoiar a autorregulação do tempo por parte de quem dinamiza a simulação.

6. Uma leitura de conjunto: a simulação como palco de aprendizagem



Fig. 4 — A simulação pedagógica como palco: formador-encenador, atores e público.

Olhando para os três eixos em conjunto, ganha sentido a metáfora do palco: o formador assume o papel de encenador, preparando nos bastidores tudo o que garante que a cena possa acontecer com segurança — o guião, os critérios, os tempos, o plano de feedback. O grupo de participantes divide-se, de simulação para simulação, entre atores e atrizes que representam e público que

observa com atenção crítica. E as ferramentas são, nesta leitura, os adereços e os instrumentos técnicos que sustentam tanto a representação como a crítica construtiva que se segue.

"Não há bom espetáculo sem bons bastidores: o rigor da preparação do formador e a qualidade dos instrumentos utilizados são o que torna cada simulação, por mais breve que seja, um verdadeiro ensaio para a vida profissional."

Esta imagem ajuda também a explicar porque razão as três dimensões discutidas — formador, grupo e ferramentas — não podem ser pensadas isoladamente: um guião excelente pouco vale sem um grupo preparado para o cumprir; e um grupo motivado precisa de instrumentos claros para transformar a sua observação em feedback verdadeiramente útil.

7. Síntese e conclusão

A discussão em grupo permitiu confirmar que a simulação pedagógica funciona como um ciclo de melhoria contínua: cada simulação prepara a seguinte, cada feedback alimenta o próximo plano de desenvolvimento e cada ferramenta testada abre espaço para a ferramenta seguinte. O papel do formador — planear, observar, devolver — e o papel do grupo — preparar, representar ou observar, refletir — são complementares e dependem, em larga medida, da qualidade dos instrumentos escolhidos.

Como propostas de melhoria transversais, destacam-se três ideias que reúnem consenso no grupo: reforçar a transparência dos critérios de avaliação partilhados antecipadamente; investir em ferramentas digitais que tornem o feedback mais preciso e mais rápido de sistematizar; e cuidar da segurança psicológica do grupo, através de regras claras de confidencialidade e de respeito, para que errar em simulação continue a ser, acima de tudo, uma oportunidade de aprender.

8. Bibliografia e webgrafia

Bibliografia

Recursos Multimédia MF5 – Formação Pedagógica Contínua de Formadores

Knowles, M. S. (1984). *The Adult Learner: A Neglected Species* (3.ª ed.). Houston: Gulf Publishing.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Scheffknecht, J. J. A função do formador: elementos de introdução à prática de formação de formadores. Lisboa: IEFP.

Arrigo, V., Lorencini Júnior, Á., & Broietti, F. C. D. (2017). A autoscopia bifásica integrada ao microensino: uma estratégia de intervenção reflexiva na formação de professores de Química. *Investigações em Ensino de Ciências*, 22(1), 1-22.

Rosa-Silva, P., Lorencini Júnior, Á., & Laburú, C. E. (2010). Autoscopia: uma ação reflexiva sobre a prática docente. In Nunes, J. B. C. (Org.), *Formação de professores: teoria e prática pedagógica*. SciELO Books.

Webgrafia

IEFP, I.P. (2022). Referencial de Formação Pedagógica Inicial de Formadores. Disponível em: <https://www.iefp.pt/documents/10181/1450868/Forma%C3%A7%C3%A3o+Pedag%C3%B3gica+Inicial+de+Formadores+%282%C2%AA+edi%C3%A7%C3%A3o%29/e68dc0b2-7eda-44fd-a717-a080be529f82> (acedido em julho de 2026).

Talento. Referencial Básico da Formação Pedagógica Inicial de Formadores — IEFP. Disponível em: https://www.talento.pt/documentos/documentos/Referencial_Basico_da_Formacao_Pedagogica_Inicial_de_Formadores_IEFP.pdf (acedido em julho de 2026).

CEGOC. Curso de formação: Formação Pedagógica Inicial de Formadores. Disponível em: <https://www.cegoc.pt/curso-formacao/formacao-formadores/formacao-pedagogica-inicial-de-formadores> (acedido em julho de 2026).

CCIP. Formação Pedagógica Inicial de Formadores. Disponível em: https://www.ccip.pt/pt/o-que-fazemos/eventos/proximos-eventos/agenda/1302-formacao-pedagogica-inicial-formadores-4-edicao/event_details (acedido em julho de 2026).