

Índice

| | |
|--|----|
| Parte I – Estágios | 3 |
| 1.Caracterização dos contextos de estágio | 3 |
| 1.1.Contexto de creche | 3 |
| 1.1.1.Projeto Educativo da Instituição | 4 |
| 1.1.2. Projeto Pedagógico da Sala..... | 5 |
| 1.2.2.1. Projeto de Intervenção..... | 6 |
| 1.2.Contexto de jardim de infância | 8 |
| 1.2.1. Projeto Educativo da Instituição | 10 |
| 1.2.2. Projeto Curricular de turma | 10 |
| 1.2.2.1. Projeto de Intervenção..... | 10 |
| 2. Percurso de Desenvolvimento Profissional..... | 12 |
| 2.1. Contexto de Creche | 13 |
| 2.2. Contexto de Jardim de Infância..... | 15 |
| Parte II – Percurso investigativo | 16 |
| 1. Questão de Investigação..... | 16 |
| 2. Enquadramento teórico | 18 |
| 2.1. Estratégias e Gestão Pedagógica..... | 18 |
| 2.1.1. Organização do Ambiente Educativo..... | 19 |
| 2.1.2. Organização do Espaço | 20 |
| 2.1.3. Organização do Tempo | 21 |
| 2.1.4. Organização dos recursos..... | 21 |
| 2.1.5. Organização do grupo | 22 |
| 2.1.5.1. Estratégias para a organização de grupos..... | 22 |
| 2.1.6. A avaliação em contexto pré-escolar | 26 |
| 2.2. Papel do educador..... | 26 |
| 2.3. Organização e gestão do ambiente educativo com vista ao sucesso do processo de ensino aprendizagem..... | 27 |
| 3. Metodologia..... | 28 |
| 3.1. Estudo | 28 |
| 3.2. Instrumentos utilizados na recolha de dados | 28 |
| 3.2.1. Entrevista | 28 |
| 3.2.2. Planificações | 29 |
| 3.2.3. Diários de Estágio - Implementação e Avaliação..... | 30 |

| | |
|--|----|
| 4. Apresentação dos Dados | 31 |
| 4.1. Gestão Pedagógica | 32 |
| 4.2. Estratégia Adotadas..... | 33 |
| 4.3. Processo de Ensino Aprendizagem | 35 |
| 5. Discussão dos dados apresentados | 36 |
| 6. Reflexão final..... | 39 |
| 7. Referências bibliográficas..... | 41 |
| Anexos | 44 |

Índice de Figuras

Figura 1 - Questão de Investigação

Figura 2 - Triangulação de dados recolhidos

Índice de anexos

Anexo A - Guião da entrevista

Anexo B - Autorização para a entrevista semi-directiva e divulgação dos respetivos dados.

Anexo C - Transcrição da entrevista realizada à educadora cooperante

Anexo D - Diário de estágio

Anexo E - Planificação implementada dia 11 de março

Anexo F - Planificação implementada dia 10 de abril

Anexo G - Planificação implementada dia 11 de abril

Introdução

O presente relatório de estágio surge no âmbito da unidade curricular de prática pedagógica em Educação de Infância inserida no Mestrado em Educação Pré-Escolar. O objetivo do mesmo é relatar as várias etapas percorridas ao longo dos semestres de iniciação da prática pedagógica.

Os estágios de iniciação à prática pedagógica tiveram lugar em dois contextos: creche e jardim de infância. Foi durante o primeiro estágio que emergiram as dúvidas que mais tarde, em contexto de jardim de infância, deram origem à questão de investigação.

Este relatório final de estágio apresenta duas partes principais, a primeira parte remete para os estágios enquanto a segunda está inteiramente relacionada com a investigação realizada.

A primeira parte deste trabalho que diz respeito aos estágios apresenta de forma sumária as características gerais dos contextos. Ainda na primeira parte deste trabalho são apresentadas algumas atividades destacadas como mais significativas e é também realizada uma reflexão sobre a evolução que ambos os estágios representaram do ponto de vista do crescimento profissional (desenvolvimento profissional). É também nesta fase inicial que é feita uma reflexão sobre a minha postura e atitudes durante todo este processo (autoavaliação).

No que concerne à segunda parte do presente relatório esta apresenta a investigação desenvolvida que se centra nas estratégias para a organização de grupos. O presente trabalho apresenta como título *Refletindo sobre as práticas em educação de infância: Organização e gestão do ambiente educativo e do grupo*, sendo a questão de investigação: *Que estratégias pode o educador adotar para organizar e gerir o grupo no ambiente educativo tendo vista o sucesso do processo de ensino aprendizagem?*

Esta questão emergiu devido à dificuldade que me acompanhou desde do primeiro estágio que se prendia com a gestão do grande grupo durante a dinamização de atividades. Contudo, durante o estágio realizado em creche a educadora cooperante considerava que o trabalho com as crianças deveria ser realizado de forma individual tendo em conta a faixa etária das mesmas, nos momentos de grande grupo a mesma tinha dificuldade em dinamizar atividades que envolvessem todas as crianças. Esta questão assumiu ainda maior relevo durante o estágio em jardim de infância. Iniciei uma pesquisa sobre estratégias para a organização de grupos em várias referências bibliográficas, junto de colegas, conversando com várias educadoras e com a educadora cooperante a fim de recolher a maior diversidade possível de estratégias para organizar grupos com o objetivo de colocar em prática o maior número possível de estratégias durante o período de estágio.

Relativamente à segunda parte do trabalho esta começa com a explicação respeitante à emersão da questão de investigação. Seguidamente é apresentado o enquadramento teórico onde consta um levantamento de referências bibliográficas que enquadram a questão de

acordo com as definições e conceitos apresentados por vários autores. Posteriormente é descrita a metodologia que foi adoptada, os participantes e os instrumentos utilizados na investigação de forma a responder à questão.

Por fim, surge a análise dos dados recolhidos e são apresentadas as principais conclusões resultantes deste trabalho investigativo.

O relatório conclui-se com uma reflexão final que aborda todo o trabalho desenvolvido, as principais conclusões, as fragilidades e potencialidades do mesmo, as dificuldades sentidas ao longo do percurso e as principais aprendizagens.

Parte I – Estágios

No decorrer do Mestrado em Educação Pré-Escolar realizaram-se dois estágios de intervenção, o primeiro estágio foi realizado em creche e o segundo em jardim de infância. O primeiro estágio decorreu de outubro de 2012 a janeiro de 2013 e o segundo estágio decorreu de fevereiro a maio de 2013. Ambos tiveram a duração de dez semanas. Apesar de se tratarem de estágios de intervenção nos dois contextos as primeiras duas semanas foram destinadas à observação. Considerou-se este período de observação essencial uma vez que era fundamental conhecer o contexto, o grupo e a educadora cooperante antes de dar início à intervenção. Uma vez que os estágios foram realizados a pares, cada elemento do par contou com quatro semanas de intervenção autónoma. Optou-se por alternar as semanas de intervenção, assim a estagiária que estaria responsável pela intervenção na primeira semana seria responsável pela terceira, quinta e sétima semanas.

1.Caracterização dos contextos de estágio

1.1.Contexto de creche

Considera-se importante salientar que a instituição onde foi realizado o estágio de creche se localizava em Santarém, era uma IPSS - Instituição Particular de Solidariedade Social. A instituição contava com uma ótima localização sendo que estava a cerca de cinco minutos do centro da cidade. Para além da proximidade da cidade o bairro, onde se inseria, contava com um vasto número de áreas comerciais e de estabelecimentos fornecedores de vários serviços.

Na unidade existiam duas valências. A valência de creche com três salas, um berçário, a sala de um ano e a sala dos dois anos. A valência de jardim – de – infância também com três salas, uma sala para os três, uma sala para os quatro e uma para os cinco anos.

Este estabelecimento encontrava-se num edifício de rés-do-chão. Tinha uma cozinha onde eram preparadas todas as refeições servidas na instituição e uma lavandaria. Existia também uma sala de reuniões que era utilizada para as reuniões semanais entre educadoras e a coordenadora e para outras reuniões com estagiárias e supervisoras. A instituição também contava com dois refeitórios, um para as crianças do berçário e da sala de um ano e outro para as crianças de dois anos (creche), três, quatro e cinco anos (jardim – de - infância), tratava-se de um espaço amplo com uma boa iluminação natural e também artificial. Ainda era possível encontrar duas casas de banho para os adultos. Todas as salas tinham casa de banho adequadas às crianças.

A unidade era também composta por um grande espaço exterior, que se encontrava vedado para assegurar as condições de segurança necessárias.

É de destacar que durante o período de estágio se verificou uma boa relação entre a instituição e os pais. Observou-se que a educadora recorria a reuniões de pais; a conversas

diárias; ao quadro de recados que existia na sala; à colaboração dos familiares em festas e a participação nas atividades conjuntas a fim de os envolver na rotina da sala.

O grupo de crianças da sala de dois anos era constituído por dezanove crianças, sendo onze do sexo masculino e oito do sexo feminino. As idades variavam entre os vinte e dois meses e os trinta e quatro meses.

Tendo em conta a faixa etária do grupo a educadora destacou que as crianças eram muito autónomas na maioria dos momentos da rotina. Durante os momentos de almoço grande parte do grupo solicitava ajuda apenas no final da refeição.

O grupo gostava de brincar em pares ou individualmente explorando as áreas e brinquedos da sala de forma livre. Constatou-se que muitas das crianças da sala brincavam imitando forcados ou toureiros a pé e mostravam muito interesse pelos animais associados à tauromaquia – cavalo, boi e cabrestos.

1.1.1. Projeto Educativo da Instituição

O projeto da instituição tinha como título *Educar para a Vida*¹ de acordo com o mesmo, este era um documento que orientava a atividade pedagógica que devereria ser implementado em toda a instituição. O documento destacava como principais os objetivos que visavam a satisfação das necessidades das crianças para o seu desenvolvimento harmonioso. Como tal era possível destacar os seguintes objetivos:

- a cooperação com os pais na educação e manutenção da saúde da criança;
- o direito ao bem-estar da criança durante os tempos pedagógicos e de lazer;
- o convívio entre crianças de forma a promover a integração social e a sua preparação para os futuros níveis de ensino.

O projeto abordava o papel da família na educação das crianças, afirmava que este é indiscutível, mas destacava que a responsabilidade não era só das famílias. Segundo o projeto as instituições que acolhiam crianças também tinham uma grande importância, pois proporcionavam um ambiente de aprendizagem que era complementado com o apoio da família.

¹ Retirado do projeto educativo – “*Educar para a vida*”, fornecido pela coordenadora da instituição.

1.1.2. Projeto Pedagógico da Sala

A educadora cooperante salientou que o projeto educativo da sala dos dois anos foi elaborado pela própria. Este documento foi elaborado tendo em conta os objetivos do Projeto Educativo da Instituição bem como as características e necessidades do grupo.

Os intervenientes deste projeto eram: educadores de infância; ajudantes de ação educativa; ajudantes de ocupação; estagiárias; crianças; famílias; encarregadas dos serviços gerais; cozinheiras; ajudantes de cozinheira; empregadas auxiliares de limpeza; técnicas de serviço social; motoristas e a comunidade envolvente.

Todos estes intervenientes tinham uma participação de forma direta (envolvia técnicos crianças e famílias) e de forma indireta (que envolvia a comunidade educativa e organismos/entidades, apoio documental, apoio científico, apoio ao nível dos recursos, humanos e financeiros). O projeto da sala dos dois anos tinha como objetivo geral educar para a vida², este documento foi elaborado segundo os objetivos relativos à creche que foram publicados em Diário da Republica, Artigo n.º4, Portaria n.º 262/2011 de 31 de agosto. Assim surgira como primeiro objetivos:

- facilitar a conciliação da vida familiar e profissional do agregado familiar;
- colaborar com a família na partilha de cuidados e responsabilidades em todo o processo evolutivo da criança;
- afiançar um atendimento individual e personalizado em função das necessidades de cada criança;
- prevenção e despiste de qualquer inadaptação, deficiência ou situação de risco, assegurando o encaminhamento mais adequado;
- promoção de condições para o desenvolvimento integral da criança, num ambiente de segurança física e afetiva;
- promover a articulação com os outros serviços que poderiam existir na comunidade.

A educadora salientava como principais metas a alcançar:

- o controlo dos esfíncteres;
- a aquisição da linguagem oral;
- a autonomia na hora da refeição.

Na área do desenvolvimento motor a educadora apontou como principal objetivo desenvolver a motricidade fina e grossa.

² Retirado do projeto pedagógico da sala dos dois anos, disponibilizado pela educadora.

Na área do desenvolvimento cognitivo os objetivos eram:

- promover a comunicação e a linguagem oral;
- desenvolver conceitos matemáticos simples.

No que concerne à área do desenvolvimento pessoal e social os objetivos passavam por:

- desenvolver a autonomia pessoal da criança; desenvolver a socialização;
- desenvolver o conhecimento que a criança tem de si mesma e sobre os que a rodeiam; proporcionar um ambiente relacional, securizante, em que a criança seja escutada e valorizada;

Por fim, na área do desenvolvimento do pensamento criativo a educadora ressaltou como principais objetivos:

- proporcionar à criança o contacto com várias formas de expressão;
- proporcionar à criança várias atividades de expressão plástica.

No que concerne à avaliação o documento salientava que esta é um processo dinâmico, contínuo e sistemático, que acompanha o ato educativo.

1.2.2.1. Projeto de Intervenção

Considerou-se relevante integrar o Projeto de Intervenção no Projeto Pedagógico da Sala. A integração do mesmo foi justificada pelo facto de se tratar também de um projeto pedagógico, apesar de ser um projeto menos extenso uma vez que o período de intervenção era de dez semanas. Contudo, durante a elaboração do mesmo também se teve em conta o projeto educativo da instituição. Os interesses e necessidades das crianças também foram tidos em consideração para que o projeto fosse ao encontro das mesmas.

Depois de observar o grupo durante duas semanas foi possível compreender que era importante planificar a atuação dando especial destaque à expressão oral e comunicação bem como à expressão motora.

Na área de formação pessoal e social os principais objetivos eram:

- expressar escolhas, responsabilizar-se pelas próprias ações;
- adquirir hábitos de higiene, expressar sentimentos através das palavras;
- participar nas rotinas do grupo;
- construir relações com as crianças e com os adultos;
- respeitar as outras crianças, participar em jogos.

Relativamente à expressão e comunicação elencaram-se os seguintes objetivos:

- o enriquecimento do vocabulário;
- com a participação em conversas de grupo;

- compreensão de frases simples.

No que concerne à expressão corporal, Berge (1986) salienta que as inabilidades que podemos ou não ter estão relacionadas com um mau emprego do nosso corpo e não com incapacidade ou com falta de aptidão. Assim os principais objetivos eram os seguintes:

- reconhecer o seu corpo;
- desenvolver a coordenação óculomanual e óculopedal;
- usar movimentos de preensão, encaixe e lançamento;
- movimentar o próprio corpo no espaço com destreza ao andar, correr e saltar.

Na linguagem oral os principais objetivos eram:

- promover a imitação, repetição de palavras;
- desenvolver o gosto pela leitura de histórias;
- proporcionar o contacto com livros e revistas.

Por fim, é de destacar a área do conhecimento do mundo em que os objetivos delineados foram:

- desenvolver a capacidade de observação;
- promover a curiosidade e o desejo de saber e compreender o porquê das coisas e conhecer o meio próximo.

No âmbito do projeto e depois de terminar a sua implementação em contexto de creche gostaria de destacar duas das diferentes atividades desenvolvidas. As atividades foram escolhidas tendo em conta que o balanço final das mesmas, que foi bastante positivo uma vez que envolveram todo o grupo. As mesmas foram propostas ao grande grupo e realizaram-se em simultâneo por todas as crianças.

A primeira atividade designava-se “A bola e eu”. Nesta atividade foi distribuída uma bola de plástico a cada criança do grupo e a todos os adultos da sala. Foi pedido que cada criança guarda-se a bola para si, resistindo a tentação de começar a correr atirando a bola. Pedi que se levantassem e que ouvissem com muita atenção. Seguidamente com a minha bola na mão pedi às crianças que me imitassem, comecei por dizer: “vou pôr a minha bola na barriga.” E coloquei a bola encostada à barriga, depois disse: “vou pôr a minha cabeça” e assim sucessivamente nomeando várias partes do corpo. Quando referia uma nova parte do corpo esperava alguns segundos observando quais as crianças que colocavam de imediato a bola na parte do corpo referida e as crianças que observavam o gesto que o adulto ou algum dos colegas fazia. No final da atividade as crianças tiveram liberdade para brincarem com a bola como preferissem, penso que a exploração livre da bola no final da atividade resultou muito

bem, antes de dinamizar esta atividade com bolas tinha realizado outra atividade com um material que foi distribuído às crianças e foi-lhes dada liberdade para explorar o material antes o que aconteceu foi que depois da exploração as crianças não estavam atentas uma vez que queriam continuar a brincar livremente.

A atividade tinha como objetivos:

- levar a criança a identificar as partes do corpo (mão; pé; braço; perna...);
- promover o respeito pelos colegas e pela sua vez de intervir;
- promover a coordenação entre o que se observa e a parte do seu corpo;
- desenvolver na criança a motricidade.

A segunda atividade denominou-se “Tamanhos e cores com balões” tratou-se de uma atividade em que as crianças tiveram total liberdade para explorar vários balões de formatos e tamanhos diferentes. Os balões ficaram durante toda a manhã na sala e foram dinamizados vários jogos com os mesmos. Foi pedido às crianças que atirassem todos os balões ao ar, que comparassem tamanhos e que indicassem cores. Tentei adequar as perguntas à idade das crianças. As crianças mais pequenas apenas tinham de indicar qual o balão grande e o balão pequeno entre dois balões apresentados. Outro dos jogos foi indicar qual o balão que está por cima ou por baixo da mesa. A criança mais velha da sala conseguia com facilidade ir buscar um balão se o adulto indicasse duas características do mesmo, foi pedido que fosse buscar um balão grande e azul, um balão pequeno e vermelho e um balão grande e verde e a criança conseguiu sempre trazer o balão correto. Os objetivos consistiam em:

- desenvolver na criança a motricidade;
- desenvolver a capacidade de comparar objetos, nomear características dos mesmos e compreender diferenças de tamanho e cor;
- promover o respeito pelos colegas e pela sua vez de intervir.

1.2.Contexto de jardim de infância

A instituição localizava-se em Santarém e pertencia à rede pública do Ministério da Educação, com capacidade máxima de vinte e cinco crianças dado que tinha apenas uma sala destinada ao jardim de infância. Na freguesia onde se situava predominavam espaços de habitação, havendo carência em espaços verdes. A atividade económica dominante assentava ao nível do comércio, dos serviços e das indústrias.

O edifício apresentava dois pisos, sendo que a sala de jardim de infância se situava no piso térreo. No primeiro andar existiam duas salas de aula, uma com o primeiro e segundo anos e a outra com o terceiro ano, as restantes turmas encontram-se no rés-do-chão. Duas casas de banho, uma para as raparigas e outra para os rapazes.

Relativamente ao rés-do-chão existia o espaço polivalente; uma cozinha, um sala de professores, uma casa de banho para os adultos, três casas de banho, uma para as crianças do jardim de infância e outras para as crianças do primeiro ciclo (uma para as raparigas e outra para os rapazes). Existia uma sala de aula com os três anos de escolaridade (primeiro, segundo e terceiro). Uma sala de jardim de infância, uma espaço para os cabides, onde as crianças colocavam os seus pertences.

No que concerne ao espaço exterior este rodeava todo o edifício, era amplo e com boas condições de segurança para as crianças brincarem livremente.

A sala de jardim de infância tinha uma porta de acesso às traseiras do espaço exterior onde estava um parque infantil com baloiços e escorrega. Existia também uma casa de arrumos dos materiais do exterior, com triciclos, carrinhos de mão, pás e camiões para as crianças brincarem.

Quanto ao grupo este era constituído por vinte e quatro crianças. Tratava-se de um grupo multietário contando com crianças de idades compreendidas entre os três e os seis anos. Existiam dez crianças de três anos (sete do sexo feminino e três do sexo masculino); seis crianças com quatro anos de idade (três do sexo feminino e três do sexo masculino) e oito crianças com idades entre os cinco e os seis anos (quatro do sexo feminino e quatro do sexo masculino).

O grupo mostrou interesse em várias áreas de conteúdo. Ao longo do período de observação não foi possível destacar nenhuma dificuldade em particular. Observou-se que todas as crianças participavam igualmente em todas as situações apresentadas. Era um grupo que colocava questões muito pertinentes em todos os momentos, chegando mesmo a colocar questões para as quais não se sabia a resposta no momento. Quando estas situações se verificavam era proposto que se elaborasse uma pesquisa em pequeno grupo para se dar resposta às questões. No que concerne ao comportamento este grupo portava-se bastante bem na presença da educadora, por vezes, as crianças mostravam-se mais agitadas quando eram as estagiárias as responsáveis pelo grupo. Em conversa com a educadora, esta destacou que é normal que as crianças se mostrem diferentes quando era ela que estava a assegurar o grupo. Contudo é de ressaltar que estas situações aconteciam com mais frequência no início do estágio, imagina-se que se a duração do estágio fosse maior estas situações deixariam de se verificar. Tendo em conta a principal dificuldade - a gestão do grupo - estes comportamentos deixaram-me um pouco mais insegura. Apesar de sentir insegurança, por vezes, ao longo do período de estágio a evolução foi uma constante e no final do estágio as inseguranças eram menos quando comparadas com o nervoso e as inseguranças da primeira semana de intervenção.

1.2.1. Projeto Educativo da Instituição

Esta instituição pertencia a um agrupamento de escolas quando decorreu o estágio jardim de infância tinha sido integrado recentemente num mega agrupamento. Como tal, o projeto educativo da instituição ainda não se encontrava disponível.

1.2.2. Projeto Curricular de turma

O Projeto Curricular de Turma tinha por base as orientações do Projeto da Escola, foi elaborado pela educadora cooperante e intitulava-se *Crescer Feliz no Jardim de Infância*³. Este projeto tinha como objetivo principal promover o desenvolvimento de oportunidades de aprendizagem, de modo a que as crianças desenvolvessem a sua formação pessoal e social, as suas capacidades de expressão e comunicação e o conhecimento do mundo que as rodeia. Para definir especificamente os objetivos que pretendia promover, a educadora cooperante salientou os seguintes objetivos a fim de promover o desenvolvimento pessoal e social da criança:

- *uma educação para a cidadania, com base em experiências de vida democrática;*
- *a participação na sociedade e o respeito pela pluralidade de culturas;*
- *a igualdade de oportunidades no acesso à escola e no sucesso da aprendizagem;*
- *o respeito pelas características individuais e a diferenciação pedagógica;*
- *o desenvolvimento da expressão e comunicação, o domínio das linguagens como meios de relação, de sensibilização estética e de obtenção de informação;*
- *o estímulo à curiosidade e pensamento crítico;*
- *a segurança, ao nível da saúde individual e coletiva;*
- *a orientação e encaminhamento da criança;*
- *a participação das famílias e da comunidade no processo educativo.*⁴*texto corrido sem itálico*

1.2.2.1. Projeto de Intervenção

O projeto de intervenção desenvolvido para jardim de infância foi elaborado com grande apoio da educadora cooperante, tendo sido delineadas limitações e objetivos fundamentais do projeto. A educadora destacou que a instituição em causa já tinha recebido estagiárias pouco tempo antes e que o projeto desenvolvido por estas centrava-se na área da Expressão e Comunicação com particular destaque para a linguagem oral e abordagem à escrita. Como tal, a educadora salientou que era benéfico para as crianças que o nosso projeto desse destaque a outra área. Contudo, foi salientado que apesar do projeto estar centrado numa determinada

³ Informação retirada do projeto curricular de turma disponibilizado pela educadora.

⁴ Informação retirada do projeto curricular de turma disponibilizado pela educadora cooperante.

área as restantes não deveriam deixar de ser abordadas e de terem o devido destaque. A temática ou área de conteúdo sobre a qual o projeto foi elaborado serve apenas como fio condutor que estabelece a ligação entre todas as áreas e deverá ser aquela que é o ponto de partida para as atividades propostas. Depois de conversas com a educadora sobre o grupo e sobre eventuais temáticas para o nosso projeto foi referido que as crianças eram bastante curiosas e mostravam interesse por qualquer temática que lhes fosse apresentada. Assim, não existia uma temática central de interesse do grupo. Considerou-se importante ter em conta o calendário de atividades que a educadora tinha planeado no início do ano, verificou-se que durante o nosso período de estágio se iria realizar uma visita de estudo à Quinta do Arrife e que também eram comemorados o dia da árvore e a chegada da primavera.

Peixoto (2005) refere que nas experiências diárias a criança tem a possibilidade de interagir com o meio físico e social, como tal observa vários fenómenos para depois constituir a ponte com a física e a química. A autora reconhece que a educação em ciência está a envolver ao mesmo tempo o desenvolvimento a nível mental, as competências associadas à manipulação e o desenvolvimento de atitudes o que ajuda a criança a formar ideias acerca do mundo. Defende ainda que para aprender algo sobre o mundo, é importante que haja uma série de ideias que serão aplicadas e podem ou não ser comprovadas.

As Orientações Curriculares para o Pré-Escolar (OCEPE) referem que as ciências devem ser integradas no pré-escolar permitindo uma sensibilização da criança para as ciências e devendo ser trabalhada de forma integrada com as outras áreas.

Este documento refere ainda que a criança possui um conhecimento pessoal acerca do mundo, que deverá ser explorado, constituindo o ponto de partida para estimular a curiosidade e fomentar na criança uma “atitude científica” e experimental (ME, 1997).

Deste modo, pensou-se relevante centrar o nosso projeto na área do conhecimento do mundo, destacando as questões relacionadas com o ambiente, como a preservação da natureza com especial destaque para as plantas e os animais. Em relação aos cuidados com a natureza foram elencados os objetivos: saber quais os cuidados a ter para não poluir e proteger o ambiente, no que refere às plantas e aos animais, saber o que são, como são, porque são importantes.

Como tal, destacam-se como objetivos centrais do projeto:

- Promover o conhecimento sobre os constituintes da planta bem como a importância das mesmas e o processo de germinação;
- Levar as crianças compreender a importância da separação de resíduos e a saber separar resíduos, colocando-os no ecoponto correto;
- Alertar as crianças para comportamentos de preocupação e conservação da natureza, referindo comportamentos adequados para a preservação ambiental e comportamentos que prejudicam o ambiente;

- Fomentar conhecimentos sobre os animais como as formas de alimentação e diferentes características.

Uma das atividades que destaquei realizou-se no final do período de estágio, a atividade decorreu na manhã dedicada à ginástica e na mesma as crianças foram questionadas sobre o que gostariam de fazer. Tendo em conta que a principal dificuldade apresentada é relacionada com a gestão do grande grupo questionar as crianças sobre a atividade que gostariam de realizar poderia levantar muitas dificuldades. Contudo há que destacar que esta atividade foi realizada no final do período de estágio quando já estava mais à vontade e conhecia bastante bem o grupo. De acordo com as OCEPE a participação das crianças na planificação permite que o grupo beneficie “da sua diversidade, das capacidades e competências de cada criança” (p.26).

No momento da escolha foram unânimes destacando o jogo do lenço. Fiquei muito satisfeita uma vez que era muito possível que as crianças escolhessem cada uma a sua atividade, mas optaram por uma que já tinha sido apresentada pelas estagiárias. Em seguida questionei o que faríamos uma vez que estava escolhida a atividade. Algumas crianças destacaram que deveríamos formar equipas e outras por sua vez salientaram que era importante o aquecimento.

Procedeu-se ao aquecimento como as crianças tinham destacado, todo o aquecimento foi da responsabilidade das crianças. Sempre que as crianças se esqueciam de uma parte do corpo eu questionava-as, dando pistas sobre a parte do corpo em particular. Por exemplo quando as crianças se esqueceram dos tornozelos, ou seja, esqueceram-se de rodar o tornozelo, questionei: Então e se quando formos a correr magoarmos o pé? O que poderíamos fazer agora para ter os nossos pés bem aquecidos para não nos magoarmos a correr?

Depois do aquecimento as crianças foram organizadas em grupos que foram formados tendo em conta a idade das crianças uma vez que se trata de um grupo multietário era fundamental que ambas as equipas contassem com crianças de todas as idades. Por fim procedeu-se ao jogo. No final do jogo as crianças realizaram o relaxamento.

2. Percorso de Desenvolvimento Profissional

Segundo Ferreira-Alves & Gonçalves (2001) desenvolver o professor é propor-lhe desde de início uma investigação da sua própria experiência. Por sua vez, Vilar (2000) refere que o desenvolvimento profissional se prende com a capacidade que um professor tem de:

- manter a curiosidade acerca das suas aulas;
- identificar interesses significativos no processo de ensino-aprendizagem;
- procurar e apreciar o dialogo com colegas especialistas como forma de apoio na análise de dados;
- ajustar os estilos de ação prática à luz de novos entendimentos.

Assim, o professor está sempre em crescimento e em desenvolvimento, ou seja, o desenvolvimento profissional do professor está associado ao crescimento e desenvolvimento pessoal e social. Deste modo, o processo de desenvolvimento profissional do professor não pode ficar-se apenas pela aquisição e assimilação de conhecimentos, procedimentos e atitudes que podem ou não garantir a sua competência pedagógico-didática, devendo contemplar condições para o seu crescimento e desenvolvimento pessoal e social.

Por sua vez Alarcão (2010) refere que “a noção de professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reproduzidor de ideias e práticas que lhe são exteriores” (p. 44).

É da maior importância que os candidatos a futuros educadores compreendam que aprender a ensinar é um processo que está constantemente em desenvolvimento “durante o qual se vai gradualmente descobrindo um estilo próprio, mediante reflexão e pesquisas críticas” (Arends, 1995, p. 19).

2.1. Contexto de Creche

Considero que as situações vivenciadas ao longo deste semestre me levaram a refletir e a repensar a opinião que tinha anteriormente de Creche. Enquanto futura educadora, compreendi que as crianças precisam de atenção individual e que essa atenção tem de ser adaptada à criança em questão e ao seu estágio de desenvolvimento.

Este semestre lembrou-me a importância que as expectativas da escola, dos pais e dos próprios professores têm no desenvolvimento de cada criança. Muitas vezes quando conheço uma criança não consigo evitar perguntar-lhe que idade tem e começo de imediato a pensar nas competências que esta criança tem ou deveria ter tendo em conta a sua idade. Julgo que é errado assumir que todas as crianças com aquela idade são capazes ou deverão ser capazes de ter determinadas competências, a verdade é que cada criança é uma criança e o meio e a sua família tem um papel determinante na sua formação e para o seu desenvolvimento.

As principais aprendizagens que retiro são relativas à importância da afetividade, como ponto fundamental para o desenvolvimento da auto – imagem de cada criança. Também o meu papel responsável pelo grupo foi alvo de reflexão, penso que esta é uma das temáticas em que apresentei mais dificuldade. Tive dificuldade em fazer a gestão entre momentos com o grande e pequeno grupo e ao mesmo tempo tive dificuldade em envolver todo o grupo numa atividade, por exemplo uma das crianças mostrou-se sempre muito reticente em relação à participação em atividades de expressão plástica. Por vezes a educadora conseguiu envolvê-la mas salientou que a criança em causa necessita sempre de uma alteração de estratégias da nossa parte para que fosse possível envolvê-la.

Como um dos aspetos positivos considera-se a relação estabelecida com cada uma das crianças. Foi importante desde de início conhecer cada uma delas e passar algum tempo com cada uma delas ao longo do dia.

Considera-se que as relações com as crianças são fundamentais, muitas vezes ao longo da rotina não restou muito tempo para estar com cada uma das crianças. Apesar disso é da maior importância estar com cada uma das crianças. Tentou-se dar atenção individual a cada uma delas e gerir da melhor forma os momentos de grande grupo para que todas participassem.

Os aspetos relativos ao meu desempenho como futura educadora que poderiam ser melhorados estão relacionados com a gestão de conflitos entre as crianças, com a alimentação, com a gestão do grupo/ dinamização de atividades com o grande grupo.

A principal dificuldade prendeu-se com a gestão/dinamização do grande grupo e no envolvimento de todas as crianças. Existiu dificuldade em assumir a liderança do grupo, era muito frequente dar atenção às crianças de forma individual quando deveria estar a dinamizar atividades em grande grupo. Por exemplo, existiram várias situações em que estava responsável pelo grande grupo num momento de reunião e uma das crianças solicitou, de imediato a minha atenção centrou-se apenas naquela criança em vez do grande grupo pelo qual era responsável. Considerou-se que este era o aspeto menos positivo é aquele que precisa de mais atenção, contudo, a educadora salientou que com ela também aconteceu o mesmo e que aquela criança necessitava de uma atenção especial e de outras estratégias para ser envolvida nas atividades.

Relativamente à capacidade de planificar a intervenção considerou-se que apesar de ter melhorado bastante desde do início do estágio não foi possível expor de forma clara, na planificação, os objetivos específicos e também definir a forma de avaliação tendo em conta os objetivos traçados inicialmente.

Destaco a colaboração e a relação de ajuda estabelecida entre mim e o meu par de estágio, que foi a meu ver uma mais valia. O meu par já tem mais experiência e este não era o seu primeiro estágio de intervenção como tal considero que isso permitiu que ela estivesse mais calma e tranquila e também que a sua partilha de experiências fosse muito enriquecedora entre nós. O aspeto que destaco como mais positivo da relação e vivência com o meu par de estágio foi o facto de por vezes não termos a mesma visão sobre o que estava a acontecer. Muitas vezes entrámos em desacordo mas conseguimos ultrapassar as divergências através do diálogo. Esta foi uma das aprendizagens que mais valorizo, é importante saber que quando formos educadores não iremos ter colegas que têm sempre a mesma opinião que nós e é importante saber ceder e demonstrar os nossos pontos de vista sem desvalorizar os outros porque as suas opiniões também são válidas. O balanço final que faço é muito positivo e considero que toda a experiência foi muito enriquecedora.

2.2. Contexto de Jardim de Infância

Considero que consegui estabelecer uma boa relação com cada uma das crianças de forma individual, esforçando-me por conhecer cada uma delas e passar algum tempo com cada uma delas ao longo do dia. Muitas vezes, ao longo da rotina não existia muito tempo para estar com cada uma das crianças, no entanto durante o dia existiam algumas crianças que procuravam estar próximas das estagiárias mais que outras para pedir colo e existiam outras que apenas procuravam apoio quando se magoavam ou quando algo corria mal.

Existiram várias situações em que me senti mais à-vontade e confiante. Essas situações estavam associadas a momentos de brincadeira com as crianças que surgiram geralmente quando tinha como intencionalidade trabalhar objetivos associados à expressão dramática e à expressão corporal. A verdade é que estas áreas constituem a minha preferência. Por exemplo, na quarta-feira a rotina da sala estabelecia que era o “dia da ginástica”, assim durante a manhã as crianças eram levadas para o salão polivalente para realizar atividades de expressão motora e eu sentia-me muito mais confiante em frente do grupo nesta situação.

Relativamente à capacidade de planificar a intervenção considero que apesar de ter melhorado bastante, ainda existiu muita dificuldade em definir a avaliação (o que avaliar e como) tendo em conta os objetivos traçados inicialmente.

Por outro lado, os momentos em que senti mais dificuldade foram os momentos de conversa em grande grupo, uma vez que as crianças me colocavam muitas questões para as quais eu não tinha resposta imediata apesar de considerar que tinha os materiais preparados e que tinha pesquisado bastante em casa. O grupo acabava sempre por me surpreender colocando inúmeras questões. Tentei superar esta dificuldade destacando que todas as dúvidas eram válidas e pertinentes e que deveríamos elaborar pequenos grupos para pesquisarmos juntos nos computadores da sala com recurso à internet.

A minha principal dificuldade residiu nos momentos de gestão/dinamização do grande grupo. Tive grande dificuldade em garantir que todo o grupo estivesse a ouvir-me com atenção, considero que fiquei muito insegura nos momentos em que devia gerir o grande grupo. Esta dificuldade era acrescida uma vez que se tratava de um grupo com várias idades e como tal era bastante complicado assegurar que todas as crianças estão envolvidas na atividade proposta.

Para que fosse possível melhorar este aspeto considerei que era fundamental estabelecer uma relação de maior equilíbrio entre a autoridade e afetividade. A relação que criei com o grupo era bastante positiva e penso que todas as crianças se sentiram muito bem comigo a dirigir o grupo, mas por vezes era complicado assegurar a gestão do grupo porque as crianças não respeitavam o meu papel como educadora.

Outro aspeto positivo na atuação em estágio estava relacionado com as atividades orientadas. A educadora destacou como benéfica a forma como era pedido às crianças que realizassem as tarefas, pois explicava com muito detalhe o que pretendia que a criança fizesse e porquê. A educadora destacou que eu dava instruções de forma simples, repetindo várias vezes o que era pretendido e falava num tom de voz calmo.

A principal dificuldade relacionava-se com a gestão/dinamização do grande grupo. Existia dificuldade em garantir que todo o grupo estivesse a ouvir com atenção e por isso considero que existiu muita insegurança nos momentos em que era necessário ou estava planeado gerir o grande grupo. Esta dificuldade era acrescida uma vez que se tratava de um grupo com várias idades e, como tal, era muito complexo para mim assegurar que todas as crianças estivessem envolvidas na atividade proposta.

Para melhorar este aspeto foi fundamental estabelecer uma relação de maior equilíbrio entre a autoridade e afetividade. A relação que se criou com o grupo foi bastante positiva e penso que todas as crianças se sentiram muito bem comigo a dirigir o grupo.

Existiram várias situações em que senti mais à-vontade e confiante. Essas situações estavam associadas a momentos de brincadeira com as crianças, estes momentos surgiram geralmente quando existia intencionalidade em trabalhar objetivos associados a expressão dramática e expressão corporal.

Por outro lado, os momentos em que existiram mais dificuldades foram os momentos de conversa em grande grupo, uma vez que as crianças colocavam muitas questões para as quais não tinha resposta apesar de considerar que tinha os materiais preparados e que tinha pesquisado bastante, o grupo surpreendeu-me colocando inúmeras questões em simultâneo.

Parte II – Percurso investigativo

1. Questão de Investigação

As questões e dilemas surgiram desde o início do percurso como estagiária. No início do estágio em creche as principais dificuldades estavam relacionadas com o papel do educador como responsável pelo grupo, com a gestão de conflitos que surgiam entre as crianças, com os problemas que surgiam na hora da refeição e, por fim, a dinamização de atividades. Com o apoio da educadora cooperante e com várias pesquisas e leituras a maioria das questões teve resposta. A verdade é que existiam questões cuja resposta surgiu de forma mais simples. Contudo, existiu uma dúvida que se manteve até ao final do período de estágio. A questão estava relacionada com a gestão do grande grupo.

Durante o estágio em contexto de creche foram várias as situações em que era abordada por uma das crianças que procurava atenção, nos momentos em que eu estava a intervir junto do grande grupo. De imediato toda a minha atenção era direcionada para aquela criança em

detrimento do grupo de crianças. Em conversa com a educadora cooperante esta referiu que era fundamental que a atenção se centrasse no grande grupo nestes momentos e que se deveria dar mais atenção individual nos momentos da rotina a ela destinados.

Mais consciente do meu papel como responsável pelo grande grupo surgiu uma dificuldade que me acompanhou desde do final do estágio em contexto de creche até ao final do estágio em jardim de infância.

A questão de investigação estava relacionada com os aspetos de gestão educacional e ao mesmo tempo com o envolvimento das crianças. Depois de várias leituras a questão que emergiu foi: Que estratégias pode o educador adotar para organizar e gerir o grupo em determinado ambiente educativo?

Durante o estágio no contexto de creche quando questioneei a educadora cooperante sobre a questão a educadora salientou que tendo em conta a faixa etária das crianças era muito complicado mantê-las envolvidas enquanto grupo, cada uma das crianças participaria nas atividades muito centrada sobre si própria. A educadora destacou que ela própria tinha muita dificuldade em envolver todas as crianças nos momentos de grande grupo e que no contexto de creche o educador não deveria preocupar-se demasiado com estas questões. Para a educadora cooperante estas questões assumiam muito mais relevância no contexto de jardim de infância. Como tal a minha questão transitou para o meu percurso em contexto de jardim de infância.

Assim, é por isso, possível afirmar que a principal questão sempre se centrou nas estratégias de organização de grupos e ao seu processo de ensino e aprendizagem. O seguinte esquema ilustra a emergência da questão:

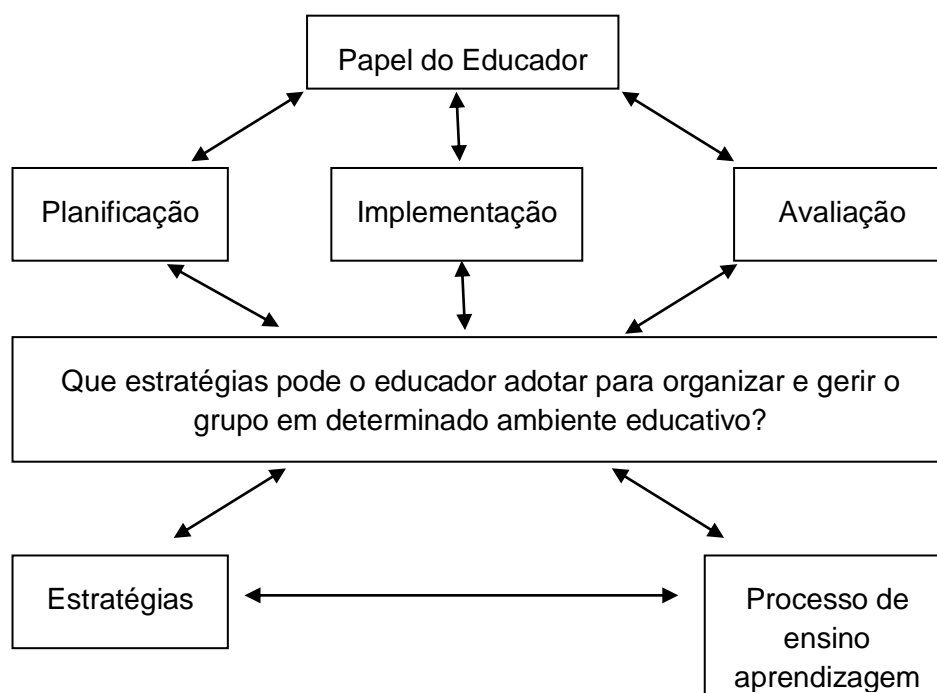


Figura 1 – Questão de Investigação

Assim, foram definidos os seguintes objetivos a fim de conseguir dar resposta à questão:

a) Compreender quais os fatores que condicionam a organização e gestão do grupo e do ambiente educativo;

b) Identificar estratégias que o educador pode utilizar para organizar/gerir o grupo;

c) Perceber qual/quais as estratégias que se mostraram mais eficazes para o grupo de contexto de estágio;

Quando se aborda a questão da gestão existem aspetos a que importa dar destaque uma vez que os vários aspetos da organização se relacionam entre si. Como tal, a presente fundamentação apresenta, em primeiro lugar, a gestão educacional de forma mais global e em segundo lugar as várias dimensões que um educador deve gerir. É abordada a gestão espacial; a gestão temporal; a gestão dos objetivos e materiais; as interações e relações. Para que seja possível ao educador compreender até que ponto a sua prática e, neste caso, a gestão está a resultar da melhor forma, é essencial que o educador avalie. Assim sendo é necessária uma avaliação e reflexão, é referido sumariamente o que o educador deve ter em conta para analisar os aspetos da gestão educacional da sua sala. Segue-se a definição do conceito de envolvimento e da sua importância para o educador e para a reflexão e avaliação da sua prática.

2. Enquadramento teórico

No presente capítulo serão abordados de um ponto de vista teórico os conceitos que estão subjacentes à questão de investigação. Assim, tendo em conta a questão de investigação: Que estratégias pode o educador adoptar para assegurar organizar e gerir o grupo no ambiente educativo tendo em conta o processo de ensino aprendizagem? Os conceitos e ideias que se tornam centrais são: Estratégias e gestão pedagógica uma vez que ambas se relacionam intimamente; o papel do educador uma vez que a questão remete para a sua responsabilidade de organizar o grupo e escolher atividades que envolvam as crianças; Por fim, a noção de processo de ensino aprendizagem.

2.1. Estratégias e Gestão Pedagógica

De acordo com Emídio, Fernandes & Alçada (1992) as estratégias aglutinam vários aspetos nomeadamente: os procedimentos que o educador/professor seleciona e põe em prática; As formas de interação que serão implementadas (entre educador/professor - crianças e entre criança - criança); os recursos e a forma como poderão ser utilizados; a gestão do tempo; a organização que o educador/professor faz do espaço.

Para Vilarinho (1983) citado por Emídio et al. (1992) existem vários critérios que o educador/professor deve ter em conta no momento de escolher as estratégias que irá colocar em prática. Por isso, destaca que as estratégias devem estimular as crianças de um ponto de vista cognitivo. Também é fundamental que seja dada resposta a uma necessidade psicológica das crianças e que esta deve estar motivada. Outro aspeto a ter em conta na escolha de estratégias é que esta deve ser facilitadora da aprendizagem; Por fim, como aspeto a ter em conta na seleção de estratégias os autores destacam que a estratégia deve ser aplicada dando à criança liberdade, ou seja, num clima de abertura sem obrigatoriedade.

2.1.1. Organização do Ambiente Educativo

De acordo com as OCEPE a educação pré-escolar é um contexto de socialização em que as ocasiões de aprendizagem implicam recursos humanos e materiais diversos. Oliveira (2008) refere que na Educação Pré-escolar a temática da organização de ambientes de vivências, aprendizagens e desenvolvimento de crianças tem ocupado um papel de destaque nos debates entre investigadores e educadores.

Filgueiras (2010) refere que é importante refletir sobre a gestão que é feita do ambiente, identificando as necessidades e recursos disponíveis para que seja mais fácil equilibrar os procedimentos e atuações a que se dá prioridade. Ou seja, para a autora é relevante que se pense, em primeiro lugar, nas necessidades e nos recursos que estão disponíveis para que depois se possa refletir sobre a atuação mais indicada. Filgueiras (2010) destaca que a organização desempenha um papel determinante uma vez que possibilita a estruturação de todos os elementos que influenciam a aprendizagem das crianças.

Para Zabalza (1998, citado por Filgueiras, 2010) existem três grandes áreas que se tem de ter em conta quando falamos de organização de escolas: em primeiro lugar a estrutura administrativa (a gestão, direção); em segundo lugar a estrutura social (as relações humanas entre professores, pais, alunos e comunidade); em último lugar a estrutura física da escola (dimensão da escola, recursos materiais e organização do espaço).

Para Oliveira (2008) é fundamental abordar o conceito de gestão pedagógica, este conceito remete para o conjunto de esforços empreendidos para coordenar os diferentes elementos que podem servir como mediadores das vivências e aprendizagens das crianças na realização de uma tarefa.

A gestão pedagógica tem como base a ideia de intencionalidade da ação educativa, ou seja, integra planos, projetos e práticas. Oliveira (2008) afirma que existem quatro elementos que se ligam entre si e que podem auxiliar o professor a planear o seu trabalho: a gestão do espaço, a

gestão do tempo, a seleção e uso de materiais e as interações e relações que educadores e crianças estabelecem”.

2.1.2. Organização do Espaço

Relativamente à organização do espaço, Oliveira (2008) defende que os educadores devem estruturá-los para acolher diferentes experiências de aprendizagem e garantir tanto a continuidade do que as crianças já conhecem e apreciam, quanto novos conhecimentos.

Oliveira (2008) salienta que quando se fala em espaço não significa apenas a sala, as atividades propostas às crianças podem ter lugar em vários locais e estender-se à rua, ao bairro e à cidade, por isso é importante ter em conta a organização e condições destes espaços.

Cada espaço deve ter uma organização funcional para a realização de diferentes tipos de atividades. Estas podem ser feitas a pares, grupos de quatro crianças, ou com todo o grupo. Para que as atividades decorram da melhor forma é importante ter em conta que os materiais que se vão utilizar devem estar próximos do local onde são necessários (Oliveira, 2008).

Oliveira (2008) apresenta alguns critérios de qualidade que o educador deve ter em conta quando organiza o espaço da sala. O educador deve assegurar que o espaço é acolhedor, estimulante, seguros, asseado, organizado, apelativo e que garante a acessibilidade a crianças e adultos com locomoção limitada. É importante que periodicamente o espaço apresente algumas novidades.

Segundo Silva (1997, citado por Filgueiras, 2010) área é um termo usual na educação pré-escolar para nomear formas de pensar e organizar. Quando o espaço está organizado por áreas existem espaços com funções específicas e são organizados de acordo com as atividades a desenvolver.

Oliveira (2008) salienta que a sala necessita ser organizada para ter uma área onde possam ocorrer conversas, leitura de histórias, assembleias, dramatizações e outras atividades coletivas; bem como espaços onde as crianças possam: ler sozinhas ou acompanhadas, pintar, construir, ouvir e criar música, explorar o faz-de-conta, tomar contacto com a informática. Essas áreas podem ser fixas ou alteradas segundo a planificação do professor ou as sugestões das crianças. Uma área no exterior oferece uma série de desafios que podem ser diariamente explorados pelas crianças. Esta pode estar estruturada com o uso de materiais simples – como cordas, pneus e tecidos – que podem criar novos desafios corporais e convidar à exploração.

2.1.3. Organização do Tempo

Existem dois momentos que se devem considerar quando se tem em conta a dimensão temporal: o momento de repetição do que já conhecem e o de contacto com a novidade. Isto faz com que seja fundamental a presença de certos rituais que orientam as crianças na passagem de uma atividade para outra e uma organização do quotidiano para que possa diminuir o tempo de espera entre as atividades e tornar flexível o período de realização das mesmas para atender aos diferentes ritmos das crianças. (Oliveira, 2008)

Segundo Filgueiras (2010) existem várias formas de organizar e gerir as rotinas na sala, cabe ao educador, guiar o desejo e motivação das crianças para a aprendizagem, de modo a que se possa aumentar a sua participação, a sua autonomia e o seu interesse.

De acordo com as OCEPE o tempo tem uma distribuição flexível embora se repita dado que os dias não são todos iguais.

As OCEPE referem: “As referências temporais são securizantes para a criança e servem como fundamento para a compreensão do tempo: passado, presente, futuro, contexto diário, semanal, mensal, anual” (p.40). É importante que o seja o educador em parceria com as crianças a organizar o tempo.

O tempo deve prever diferentes ritmos e tipos de atividade, como atividades de grupos, de grande grupo ou individuais que possibilita várias oportunidades de aprendizagem.

2.1.4. Organização dos recursos

Segundo as OCEPE o tipo de materiais existentes e a forma como estes são apresentados às crianças condicionam dramaticamente o que as crianças podem realizar e aprender.

Cabe ao educador disponibilizar os materiais necessários para as brincadeiras das crianças, assim como para a sua expressão através de diferentes linguagens e para o trabalho em diferentes projetos de investigação e aprendizagem. Também é da responsabilidade do educador o tipo, o número e a variedade dos objetos bem como a forma com que eles e outros materiais são dispostos no ambiente (Oliveira, 2008).

Oliveira (2008) refere que, aquando da seleção e organização dos objetos e materiais colocados à disposição das crianças nas áreas internas e externas, é importante que o educador e o pessoal auxiliar procurem oferecer, com equilíbrio, brinquedos convencionais e materiais menos estruturados, mas também devem considerar as particularidades de crianças com necessidades educativas especiais.

É de realçar que a escolha dos materiais deverá atender a critérios como: a variedade, para que possa abranger os diferentes interesses da cada criança; a funcionalidade; a durabilidade,

para que possa ser usado diversas vezes com o mesmo objectivo; a segurança, para que não ponha em risco a saúde física da criança; e o valor estético, para que se possa fazer despertar na criança interesse e também desenvolver o seu sentido estético (Filgueiras, 2010).

2.1.5. Organização do grupo

De acordo com as OCEPE a relação que o educador estabelece com cada uma das crianças facilita de forma significativa a inserção da criança no grupo e o desenvolvimento de relações com as restantes crianças do grupo. Oliveira (2008) salienta que o educador deve ter como preocupação o estabelecimento de vínculos com as crianças. Este objetivo deve ser alvo de atenção do educador desde o período de integração das crianças na instituição, com continuidade ao longo do período letivo, sendo, portanto, um objetivo que requer continuidade.

Oliveira refere também que a relação entre todas as crianças do grupo deve ser objeto da atenção do educador e, para isso, o educador pode criar situações em que as crianças possam interagir, brincar ou realizar projetos com parceiros da mesma idade ou de idades diferentes. Isto possibilita às crianças negociarem, expressarem sentimentos, criarem argumentos, resolverem conflitos.

No âmbito das relações Oliveira (2008) refere ainda que é fundamental que o educador observe as crianças, compreenda a sua movimentação, crie incentivos, ajude-las a expressar os seus sentimentos de um modo mais adequado e auxilie-las a resolver os conflitos com os colegas. A observação das interações das crianças ajuda o professor a compreender como foram alcançados os objetivos, as atividades por elas mais apreciadas, a ocorrência de episódios de cooperação, ou de disputa, e a conhecer as significações do que a criança relata.

2.1.5.1. Estratégias para a organização de grupos

Trabalho em grande grupo

De acordo com Bassedas, Huguet & Solé (1996) as atividades em grande grupo mostram-se úteis para que as crianças sintam que fazem parte de um grupo. No seio desse grupo são vividas experiências que permitem o desenvolvimento de relações pessoais e amizade e companheirismo. Regra geral, são atividades baseadas na comunicação oral mas que também implicam capacidade de escutar. Podem ser atividades como conversa em grande grupo, verificação das presenças, registo de estado do tempo, escutar histórias, exercícios de psicomotricidade, exploração de materiais, experiências.

Atividades individuais

Relativamente às atividades individuais Bassedas et al. (1996) referem que em contexto pré-escolar estas atividades são, na maioria das ocasiões, realizadas por várias crianças na

mesma hora mas em que cada criança tem uma produção própria. Contudo estas atividades também podem ser realizadas sem que as crianças estejam a trabalhar em simultâneo. São exemplos destas atividades a pintura de desenhos, o trabalho com barro, trabalho com plasticina.

Trabalho a pares/ grupos:

No que concerne ao trabalho a pares/grupos Bassedas et al. (1996) ressalta que apresenta uma dinâmica diferente de relacionamento entre as crianças uma vez que se tornam companheiros/companheiras. As crianças aprendem através da relação que estabelecem com os objetos, com os adultos ou com outras crianças.

Freixo & Fontes (2004) destacam o trabalho a pares/grupos salientando a aprendizagem cooperativa. Pujolás (2001) citado por Freixo & Fontes (2004) apresenta a aprendizagem cooperativa com um recurso ou estratégia que tem em conta a diversidade dos alunos dentro de uma mesma turma onde se privilegia uma aprendizagem personalizada que só será possível se conseguirmos que os alunos cooperem para aprender, em detrimento de uma aprendizagem individual e competitiva.

Os momentos de trabalho a pares/grupos permitem que as crianças mais velhas ou com maior domínio sobre determinado tema ajudem as crianças mais novas ou com menor conhecimento sobre a temática em causa.

2.1.5.2. Os modelos curriculares para a educação de infância e a organização de grupos

A fim de determinar quais as possíveis estratégias para a organização de grupos elaborou-se um levantamento das estratégias defendidas por três modelos curriculares para a educação de infância. Segundo Formosinho (1996) o modelo High Scope, o Movimento da Escola Moderna e a abordagem Reggio Emilia são três dos modelos curriculares para a educação de infância mais conhecidos e divulgados. Assim, destacou-se como pertinente o levantamento de estratégias promovidas/defendidas pelos mesmos.

High Scope

De acordo com Formosinho (1996) o modelo High Scope centra-se num currículo que assenta em seis premissas: o papel central do desenvolvimento intelectual da criança; a opção pela aprendizagem ativa; uma rotina diária desenvolvida tendo por base o ciclo: planeamento –

trabalho – revisão; a produção de experiências – chave; o adulto como agente promotor da autonomia da criança.

Hohmann, Banet & Weikart (1979) salientam que existe na rotina um momento em que as crianças escolhem qual a atividade que pretendem realizar. Cada criança tem liberdade para optar por uma atividade para realizar durante a manhã, a criança também pode escolher com quem irá realizar essa atividade ou se pretende apenas integrar-se num grupo que já tenha escolhido qual a atividade que vai realizar. As crianças podem por isso, organizar-se ficando sozinhas em algumas situações, em pares, trios ou grupos de mais crianças. Como tal neste modelo o educador deve gerir o grupo de forma a assegurar que todas as crianças estão envolvidas numa atividade escolhida ou desenvolvida pelos próprios e garantindo que as crianças não optam constantemente por realizar atividades sozinhas, com as mesmas crianças ou na mesma área.

Formosinho (1996) refere que no momento em que as crianças estão a realizar as atividades selecionadas o educador deve manter uma percepção da totalidade na sala, ou seja, de todas as crianças e atividades mesmo quando está a acompanhar determinada criança ou grupo de crianças.

A rotina também estabelece um tempo para partilha de experiências a que Hohmann et al. (1979) se referem como “síntese de memória” (p.86). Nestes momentos o educador forma grupos de crianças, este momento da rotina destina-se a reunir com pequenos grupos com cinco a oito crianças em que cada criança irá apresentar ao grupo um resumo das atividades realizadas. Este é o único momento que prevê o limite de participantes estabelecendo que é imperioso que seja um grupo pequeno.

Reggio Emilia

Lino (1996) apresenta a abordagem Reggio Emilia explicando que esta foi criada depois da segunda Guerra Mundial por cidadãos que se uniram para edificar uma escola para as crianças pequenas. Estas pessoas pretendiam um ensino diferente. Um ensino em que as suas crianças tenham a oportunidade de expandir todas as suas potencialidades conhecendo, deste modo o sucesso.

No que concerne à organização do grupo de crianças a abordagem Reggio Emilia Lino (1996) refere que as crianças têm a possibilidade de escolher com quem querem trabalhar. O educador não deve condicionar a organização do grupo. A intervenção do adulto na organização do grupo está presente apenas nas reuniões realizadas duas vezes por semana na *piazza central*. As reuniões destinam-se à partilha e apresentação dos trabalhos desenvolvidos por cada uma das crianças ou dos grupos. Assim, sendo as crianças são determinantes quando se fala da organização do grupos em Reggio Emilia: “Elas podem escolher trabalhar sozinhas, em pequenos grupo, com os adultos ou sem eles, em grande

grupo, no *atelier*, no *miniatelier*, na *piazza*, nas diversas áreas da sala ou no recreio” (p.112 e113).

Lino (1996) destaca ainda que quando um grupo de crianças se propõe a participar em um projeto ou em vários projetos as crianças trabalham de forma geral em pequenos grupos de quatro a seis crianças e contam com o apoio de um educador e de um artista plástico. Estes pequenos grupos envolvidos nos seus projetos trabalham em simultâneo. A autora defende o trabalho em pequenos grupos: “Esta organização de trabalho em pequenos grupos facilita simultaneamente a construção social, cognitiva, verbal e simbólica” (p.113). Bem como momentos de partilha e diálogo em grande grupo: “ao longo de um dia de trabalho, antes e depois de trabalhar em pequenos grupos ou individualmente, as crianças reúnem-se várias vezes com todas as crianças e adultos para conversar, partilhar descobertas, dificuldades, problemas e planear atividades” (p.113).

Movimento da Escola Moderna

Niza (1996) expõe que o Movimento da Escola Moderna (MEM) está assente num projeto democrático de autoformação cooperada de educadores. Como tal tem por base um modelo cooperativo para as escolas.

González (2002) destaca que uma vez que o modelo assenta na cooperação e no trabalho entre pares é fundamental: “criar um envolvimento afetivo que potencie um ambiente de pertença e de confiança no grupo” (p.168).

Relativamente à organização do grupo de crianças o MEM propõe a elaboração de projetos com a colaboração do educador. Os projetos podem ser realizados em pequenos grupos ou individualmente, como a criança preferir: “em pequenos grupos, ou individualmente, as crianças escolhem e registam as atividades ou os projetos de trabalho” (p.131). É necessário que exista um momento de partilha em grande grupo para as crianças exporem quais as atividades realizadas e os principais aspetos que destacam relativamente às mesmas, como tal: “É necessário, para tal, que se montem circuitos (...) de divulgação desses produtos (...) Os públicos destinatários são em primeira mão os companheiros de grupo (e não especialmente o educador), as outras turmas” (p.144). Na rotina existe um momento pré-definido que tem lugar durante a manhã em que todas as crianças se reúnem na área polivalente para durante meia hora partilharem as descobertas e aprendizagens “ Este curo tempo antes do almoço é destinado para algumas crianças darem informações ou ensinarem coisas que aprenderam” (p.152) o educador deve gerir em cada dia quais as crianças que devem apresentar ao grupo os seus trabalhos: “só algumas crianças, as que completaram trabalho, vão alternando diariamente no tempo de comunicações” (p.153) (Niza, 1996).

Análise comparativa dos modelos apresentados

Após a leitura e análise de cada um dos modelos é possível destacar que existem características que estão presentes em todos os modelos aqui apresentados. Nestes a organização do grupo recai sobre as crianças que de forma livre devem optar pelas atividades que pretendem desenvolver. O educador fica responsável pelo grupo que se divide em pequenos grupos, podendo acompanhar mais ou menos as crianças em determinado momento dependendo das necessidades das mesmas.

Outro aspeto comum a todos os modelos está relacionado com os momentos de partilha e diálogo em grande grupo e com outros grupos. Visto que em todos os modelos as crianças tendem a trabalhar em pequenos grupos ou individualmente, por isso é fundamental que existam momentos em que todo o grupo está reunido desenvolvendo o sentido de pertença a um grupo e conhecendo melhor os indivíduos que o constituem.

Por fim, todos os modelos reconhecem a importância de trabalhar em pequenos grupos. O trabalho em pequenos grupos está presente em todos os modelos, sendo que a formação dos grupos e a colaboração do adulto é sempre condicionada pela criança. As crianças são responsáveis por escolher com quem pretendem trabalhar, em que atividade e se o adulto deve ou não intervir ajudando nas mesmas.

2.1.6. A avaliação em contexto pré-escolar

A avaliação torna possível que o educador reflita sobre a sua prática e sobre os objetivos traçados inicialmente. Oliveira (2008) afirma que o processo educativo inclui a avaliação das formas de comunicação, dos recursos usados pelas crianças para elaborarem conhecimento, dos modos de participação nas diferentes formas de trabalho em grupo, das suas relações com outras crianças e com o educador, das suas formas de auto-organização, das suas brincadeiras. Isto permite conhecer as preferências das crianças, a forma de participarem nas atividades, os seus parceiros preferidos para a realização de diferentes tipos de tarefas, as suas narrativas, produções visuais, os seus medos e pode ajudar o educador a reorganizar as atividades de modo mais adequado à realização dos objetivos e das aprendizagens.

2.2. Papel do educador

Partindo da questão de investigação que se centra no professor como responsável pela escolha de estratégias, que planifica antecipadamente a forma como irá organizar o grupo as OCEPE referem que: Planear implica que o educador reflita sobre as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo (p.26).

O educador é o companheiro mais experimentado, o guia, mas que também parte com as crianças à descoberta (M.E., 1998). De acordo com as OCEPE cabe ao educador planejar tendo em conta o que sabe acerca do grupo e sobre cada criança em particular, só assim é possível promover aprendizagens significativas. Dolto (1999) salienta que o educador é o responsável pela aprendizagem e que para que essa tarefa seja desempenhada de forma eficiente as crianças devem estar atentas ao mesmo. Bassedas et al. (1996) defende que a planificação permite ao educador prever o que irá acontecer, mas salienta que essa previsão pode não se concretizar. O autor destaca que a esmagadora maioria dos educadores de infância já se deparou com situações em que o planeado não apresenta nada de semelhante ao dia que na verdade sucede. No momento de implementar a planificação o educador pode deparar-se com um grupo de crianças muito reduzido, pode também existir uma situação ou questão levantada por uma das crianças que não pode ficar sem resposta. Por isso, o professor enquanto planificador deve ter sempre em conta que a planificação deve ser flexível e permitir fazer variações e incorporações, bem como eliminar o que não for relevante no momento da implementação.

2.3. Organização e gestão do ambiente educativo com vista ao sucesso do processo de ensino aprendizagem

De acordo com Marques (1998) o processo didático fundamenta-se na aprendizagem significativa, na diversificação das situações de aprendizagem criadas e no papel do professor.

As OCEPE referem que cabe ao educador a organização do ambiente educativo de modo a torná-lo num espaço que promova o desenvolvimento e as aprendizagens das crianças. O espaço é salientado como suporte do trabalho do educador e comporta diferentes níveis de interação: a organização do grupo, do espaço e do tempo; a organização do estabelecimento; a relação com os pais e com os restantes parceiros educativos. O documento refere ainda que no espaço são expressas as intenções educativas bem como a dinâmica do grupo através da forma como é organizado e utilizado. É defendida uma abordagem sistémica e ecológica do ambiente educativo que tem por base o propósito que o desenvolvimento humano é um “processo dinâmico de relação com o meio, em que o indivíduo é influenciado, mas também influencia o meio em que vive” (M.E., 1997, p.31).

Bertrem & Pascal (2009) apresentam a organização e avaliação do ambiente educativo como um dos aspetos que o educador deve ter em conta quando desenvolve o currículo com o objetivo final de promover aprendizagens integradas. No que concerne ao espaço é também referido que devem ser disponibilizados materiais estimulantes e diversificados, cabe ao educador a gestão e mobilização de todos os recursos educativos bem como criar e manter as condições de segurança, acompanhamento e bem-estar das crianças.

3. Metodologia

3.1. Estudo

Segundo Neves (1996) a investigação qualitativa está associada a várias técnicas de interpretação que têm como objetivo descrever e descodificar vários fenómenos sociais. Para Bogdan e Biklen (1994) a investigação qualitativa apresenta cinco características fundamentais: a situação em causa é a base para a recolha de dados e como tal o investigador assume uma importância fundamental na recolha dos mesmos; a principal inquietação do investigador está relacionada com a recolha e forma como os dados são recolhidos, ficando para segundo lugar a preocupação com a análise dos mesmos; o processo de investigação é de extrema importância tendo o mesmo peso que os resultados finais alcançados; as informações e dados recolhidos são analisados como partes integrantes de um todo; este tipo de investigações está essencialmente associado a questões como “porquê” e “o quê”, isto é, ao significado que os indivíduos e situações assumem.

Assim sendo, a metodologia do estudo em causa adota um carácter qualitativo. Os dados utilizados para a realização do mesmo resultam de uma entrevista semi-diretiva realizada no final do estágio à educadora cooperante de jardim de infância. Bem como a triangulação de dados resultante do cruzamento de três planificações e dos diários de bordo relativos às mesmas. As planificações e diários de bordo foram selecionados tendo em conta a data em que foram implementados, considerou-se por isso, que seriam comparadas planificações e diários de bordo, relativos ao início, meio e final de estágio. Como tal, foram analisadas as dimensões que de acordo com o Despacho n.º 16034/2010, estão na base do processo de organização e gestão do ensino e da aprendizagem. Nomeadamente: a planificação, a implementação e a avaliação. Ou seja, foram estudadas as planificações que desenvolvi para colocar em prática com o grupo de estágio; no que concerne à implementação foi realizada uma entrevista à educadora cooperante a fim de recolher informação relativa à minha atuação como educadora; relativamente à avaliação foi analisado o diário de estágio a fim de compreender até que ponto a implementação da planificação resultou ou não e em que aspetos foi menos e mais positiva.

3.2. Instrumentos utilizados na recolha de dados

3.2.1. Entrevista

Almeida e Pinto (1995) definem a entrevista como um procedimento de recolha de informação que utiliza a forma de comunicação verbal. Na opinião de May (2004) as entrevistas permitem gerar compreensões das bibliografias, experiências, opiniões, valores, aspirações,

atitudes e sentimentos dos entrevistados. Quivy (1995) salienta que existem duas variantes de entrevistas: a entrevista semidiretiva e a entrevista centrada. De acordo com Quivy (1995) a entrevista semidiretiva não é uma entrevista inteiramente aberta, nem com um grande número de perguntas precisas. Alves (2012) salienta que a entrevista tem de ser preparada, como tal deve ser elaborado um guião para que se recolham as informações desejadas. Afonso (2005) o guião deve ser constituído por questões de pesquisa e eixos de análise. O guião deverá ser organizado tendo em conta três tópicos centrais: objetivos; questões e itens (Afonso, 2005). Alves (2012) refere que a tendo em conta os tipos de entrevista a entrevista semi-diretiva permite, pela sua flexibilidade, que o entrevistador levante questões que não estavam no guião mas que surgem pelas respostas do entrevistado.

Moreira (2007) refere como vantagens da entrevista o facto de esta permitir recolher informações de grande riqueza informativa e proporcionar ao entrevistador clarificar e acompanhar as respostas através de percursos muitas vezes imprevistos.

A fim de desenvolver a pesquisa foi elaborado um guião de entrevista semi-diretiva (Anexo A) à educadora cooperante do estágio em jardim de infância, sendo feito o pedido de divulgação de dados (Anexo B) e a transcrição da mesma a fim de ser realizada a análise (Anexo C). Considerou-se relevante entrevistar a educadora cooperante do estágio realizado em jardim de infância uma vez que foi durante o estágio em jardim de infância que a questão de investigação ficou completamente definida. Como tal, foi durante este estágio que se tentou através das planificações, nomeadamente através das estratégias escolhidas e depois colocadas em prática, responder à questão de investigação. A entrevista à educadora cooperante tornava-se assim importante a fim de recolher informação sobre a visão que a mesma têm da questão de investigação mas também recolher informação sobre a forma como tentei dar resposta à questão no decorrer do estágio.

O guião da entrevista apresenta quatro blocos. O primeiro bloco destina-se à legitimação da entrevista, o segundo bloco à gestão do grande grupo, o terceiro bloco às estratégias adotadas, o quarto bloco ao envolvimento e por fim o quinto bloco que se destina à validação da entrevista. Cada um dos blocos apresenta um conjunto de questões e de objetivos que permitem compreender a importância que a educadora cooperante atribui à questão de investigação e de que forma a minha intervenção foi ou não adequada tendo em conta a questão.

3.2.2. Planificações

De acordo com Bassedas et al. (1996) planificar permite ao educador estar consciente da intencionalidade da sua intervenção enquanto permite prever as condições mais adequadas

para alcançar os objetivos traçados. O autor salienta ainda que a planificação é uma ferramenta que deve ser flexível e que permite alterações.

Vilar (2000) salienta também a ideia de que a planificação não deve ser estática destacando que esta deve permitir alterações sempre que seja necessário, uma vez que o professor deve ter sempre em conta as prioridades educativas.

Zabalza (1978, citado por Vilar, 2000) refere que o conceito de estratégia é indissociável do conceito de planificação. Uma vez que está sempre presente na planificação a estratégia que o professor irá utilizar.

Para além da entrevista realizada também foram analisadas as planificações do ponto de vista das estratégias utilizadas para organizar o grupo durante o período de estágio. O objetivo desta análise será analisar as estratégias utilizadas durante o estágio salientando as diferentes formas de organizar o grupo bem como o envolvimento das crianças. A análise teve em conta as potencialidades/dificuldades que cada estratégia apresentou durante a minha intervenção tendo em conta o objetivo de envolver as crianças. As planificações foram selecionadas para a análise tendo em conta a diversidade de estratégias que foram utilizadas durante o estágio. Assim as planificações mostram que ao longo do período de estágio foram implementadas várias estratégias de organização de grupo a fim de compreender quais as mais eficientes tendo em conta os objetivos. Mostram também um maior conhecimento sobre o grupo e sobre as capacidades do mesmo, bem como, a confiança que desenvolvi durante o estágio.

3.2.3. Diários de Estágio - Implementação e Avaliação

Relativamente ao diário de bordo este foi usado como complemento da planificação onde estará presente a reflexão sobre os dias em causa, nomeadamente, o meu papel como responsável do grupo, o comportamento do grupo de crianças, a reflexão sobre a estratégia escolhida. A fim de analisar os diários de estágio foram criadas categorias de análise elaboradas com base nas unidades de sentido recolhidas (Anexo D).

Segundo Zabalza (1994) a análise dos diários permite compreender quais as vivências que os professores salientam partindo do ponto de vista particular da pessoa que está responsável pela dinâmica da sala. Permite também compreender quais os aspetos que o docente considera mais relevantes na sua prática.

Zabalza (1994) aponta como principal potencialidade do diário o facto do professor se expressar afastando-se da prática, assumindo o papel de professor-escritor em vez de professor-praticante o que torna possível a reflexão. Para o autor o processo de reflexão em que a realidade é descrita e, por isso, reinterpretada é uma das maiores vantagens que um diário pode trazer a um docente.

Relativamente a esta reflexão, feita sobre a prática, Moreira (2010) refere que esta surge no sentido de melhorar a sua prática profissional. O autor salienta ainda que esta prática reflexiva possibilita a reestruturação do conhecimento.

Gómez (1993, citado por Moreira, 2010) destaca que esta reflexão permite a aquisição de competências técnicas, o desenvolvimento de uma “ sabedoria prática” que desenvolve a capacidade de ajustar a sua ação aos diferentes contextos (p.34).

4. Apresentação dos Dados

Moreira (2007) afirma que a triangulação de dados é bastante usual na prática na investigação social. Segundo o autor a triangulação de dados resume-se à “utilização de várias fontes de informação sobre um mesmo objeto de conhecimento, com o propósito de contrastar a informação recolhida” (p.61). Afonso (2005) refere que a triangulação torna possível explicar a informação recolhida assegurando a validade da mesma.

Tendo em conta os instrumentos utilizados na recolha de dados a triangulação de dados irá cruzar os dados recolhidos na entrevista à educadora cooperante com as planificações e com o diário de estágio.

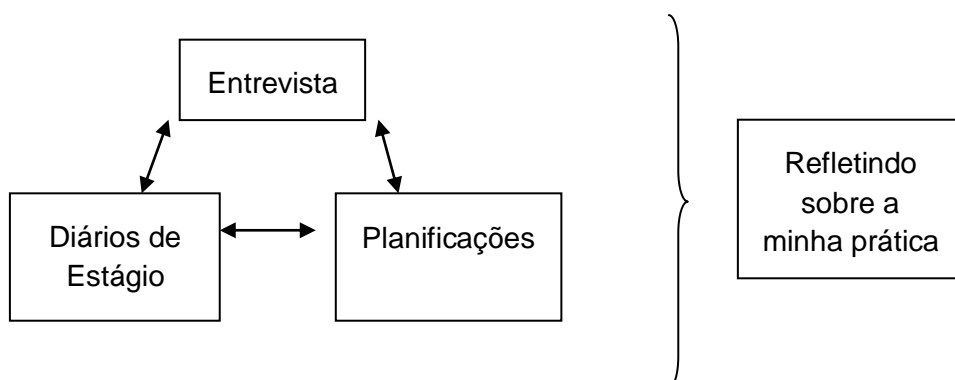


Figura 2 – Triangulação de dados recolhidos

A análise será feita tendo em conta os blocos definidos no guião da entrevista. Os blocos apresentados na entrevista são: Gestão pedagógica; Processo de Ensino Aprendizagem e Estratégias.

A apresentação dos dados será feita por blocos tendo em conta os principais conceitos teóricos que estão na base da questão de investigação, ou seja, Gestão Pedagógica; Estratégias; Processo de Ensino Aprendizagem.

Como tal foram definidas categorias comuns ao guião da entrevista e ao diário de bordo a fim de ser feita a análise.

Gestão Pedagógica os objetivos traçados são compreender os factores limitadores da gestão do grupo; perceber os factores que a educadora cooperante salientava como importantes para a mesma.

Estratégias Adotadas o principal objetivo é elencar a diversidade de estratégias que foi utilizada; compreender até que ponto as estratégias, que foram adotadas durante o estágio, foram eficientes.

Processo de Ensino Aprendizagem o principal objetivo é entender quais as estratégias que tenham sido mais eficazes tendo em vista o envolvimento das crianças.

4.1. Gestão Pedagógica

Gestão Pedagógica no que diz respeito aos objetivos traçados consistiam na compreensão dos factores limitadores da gestão do grupo, compreendendo quais os factores que a educadora cooperante salientava como importantes para a mesma. Para além do ponto de vista da educadora considerou-se importante apresentar o meu ponto de vista face à gestão do grupo, como tal será apresentada a planificação e o diário de estágio.

A primeira *planificação* escolhida para analisar o *bloco II – Gestão Pedagógica* do grande grupo foi realizada no dia 11 de março de 2013 (Anexo E). A atividade consistia em organizar conjuntos de folhas. Optou-se por organizar o grupo sentando as crianças em três mesas (uma mesa para crianças de três anos, uma para as quatro anos e uma para as de cinco anos). A ideia inicial era que todas as crianças do grupo explorassem as folhas em conjunto na área da reunião, mas tendo em conta o tamanho da mesma isso não foi possível.

Depois de sentadas nas suas mesas foi pedido às crianças que organizassem as folhas, que já estavam em cima da mesa, como preferissem, apenas salientando que todas as crianças da mesa tinham de concordar com o/os critério/os. Em seguida cada mesa tinha explicar quais os critérios que usou para organizar os seus montes de folhas. Uma vez que a atividade não foi realizada da forma que tinha sido idealizada inicialmente, foram planeadas outras tarefas para as crianças realizarem separadamente em seguida. As crianças de 5 anos tinham de registar, com recurso a uma tabela de dupla entrada, a quantidade de folhas e as formas de folhas. As crianças de três e quatro anos iriam realizar o decalque das folhas.

No *diário de estágio* (Diário de Estágio - DE) destaquei que a gestão do grande grupo se mostrou um grande desafio: “A exploração de folhas em grande grupo exigia uma grande capacidade de gestão de grupo como tal não resultou da melhor forma” (DE). A verdade é que “Todas as crianças começaram a falar e fazer bastante barulho. Esta atitude nunca tinha sido observada por mim. Por vezes a educadora tinha de intervir e pedir às crianças que se mantivessem em silêncio” (DE). Depois de refletir, conversar com o meu par de estágio e com a educadora cooperante cheguei a conclusão que: “A atividade de exploração das folhas e de montes de folhas poderia ter sido realizada em pequenos grupos para que a gestão de grupo fosse mais fácil, uma vez que se trata de um grande grupo” (DE).

A entrevista à educadora cooperante destacou a “gestão do grupo como parte muito importante da tarefa de um educador” (Entrevista à Educadora Cooperante - EE). principalmente em grupos como o grupo do contexto de estágio por ser um grupo com muitas crianças: “Neste caso temos várias idades, com três, quatro e cinco anos. E são grupos, no meu entender, grandes. Com vinte e cinco crianças e muito para um grupo. (EE)

Assim, no ver da educadora o número de crianças que forma este grupo é um dos principais obstáculos que o educador tem de ultrapassar. Quando questionada sobre as principais dificuldades que existem na gestão do grupo em causa a educadora respondeu: “A dimensão do grupo. Um grupo com crianças de três, quatro e cinco anos deveria ser de dezoito crianças no máximo” (EE). O número de crianças deste grupo condiciona também a gestão que a educadora tem de fazer do tempo, a educadora refere que: “Outra das dificuldades é conseguir que todas as crianças tenham espaço para intrevir e levar as restantes a aprender os tempos de espera que é preciso dar para os outros falarem”(EE). Como tal cabe a educadora “gerir quanto tempo é dado a cada criança para falar e expressar ideias” (EE). A gestão do tempo num grupo de crianças tão grande pode “limitar muito o tempo de intervenção de cada um para que todos possam participar” (EE).

Outra das limitações que esta educadora destaca é o espaço físico da sala: “O espaço da sala também pode condicionar a gestão do grupo” (EE). Foi destacada a área da reunião que apresenta pouco espaço: “Nos momentos em que estamos todos sentados em reunião por vezes torna-se desconfortável tendo em conta o espaço e as condições em que estamos sentados, uma vez que e um grupo muito grande” (EE). A entrevistada destacou que uma vez que são muitas crianças e por estarem desconfortáveis podem distrair-se com mais facilidade: “O facto de não estarem confortáveis também condiciona a atenção que dedicam ao que o educador está a falar ou na atividade que esta a decorrer. São tudo factores que criam instabilidade” (EE).

4.2.Estratégia Adotadas

Relativamente às *Estratégias Adoptadas* o principal objetivo era compreender até que ponto as estratégias, que foram adoptadas durante o estágio, foram eficientes.

A segunda *planificação* foi posta em prática no dia 10 de abril (Anexo F). A atividade proposta era um *peddy paper*. A estratégia escolhida para organizar o grupo consiste em formar grupos multietários para a participação no *peddy paper*. Na planificação está descrito que a atividade se iniciou na sala com a formação de grupos e com a explicação do que é um *peddy paper*. Todas as equipas contaram com crianças de três, quatro e cinco anos. O grupo ficou assim organizado em dois grupos mais pequenos. Depois de nos deslocarmos para o polivalente, onde decorreram as provas expliquei que antes de realizarem a prova devem

responder a uma pergunta. Qualquer elemento da equipa pode responder, só depois de dada a resposta correta as crianças podem avançar para a realização da prova.

A ordem das provas não é relevante, na primeira prova as crianças percorreram um determinado percurso equilibrando uma bola de ping-pong numa colher. Na segunda prova as crianças tiveram de passar por um percurso de obstáculos, o percurso teve de ser feito por uma criança de cada vez, assim que a primeira criança terminou a outra começou e assim sucessivamente. Na terceira prova as crianças separaram lixo e colocaram-no no ecoponto correto, levaram apenas um objeto de cada vez.

No *diário de estágio* referi que existiram algumas dificuldades na gestão do grupo no início da atividade quando estava a explicar uma vez que muitas crianças mais velhas se exaltaram: “Quando iniciei a explicação da atividade muitas das crianças mais velhas se manifestaram contra o facto de se irem formar equipas com crianças de todas as idades destacando que as crianças pequenas na equipa apenas provocariam atrasos e poderiam levar mesmo a equipa a perder” (DE). Fiquei um pouco preocupada com a atitude das crianças mais velhas mas: “destaquei que as crianças mais velhas não deveriam referir-se às mais novas daquela maneira e que as provas seriam para realizar por todas as crianças, que nas provas o objetivo era apenas acabar a realização da prova e aprender sobre a reciclagem. Como tal era benéfico que existissem crianças de várias idades em cada uma das equipas uma vez que as crianças mais velhas poderiam ajudar as crianças mais novas. Relativamente à estratégia em si, penso que resultou de forma bastante positiva as crianças mostraram-se muito animadas e bastante envolvidas durante toda a atividade” (DE).

Na *entrevista* à educadora cooperante destacou as estratégias adotadas por mim resultaram principalmente quando formava pequenos grupos: “sentavas as crianças em grupos de acordo com as idades, outras vezes misturavas idades e formavas pequenos grupos apelando à cooperação”(EE). Relativamente às estratégias a adoptar nos momentos de reunião a entrevistada relatou como principal estratégia: “é só estar quando e necessário a presença de todos e não prolongar os tempos de grande grupo porque as crianças podem ficar instáveis. Trata-se de assegurar que os momentos em grande grupo fazem sentido para as crianças. Mais vale pouco mas que estejam todos incluídos do que muito com as crianças desatentas” (EE). No que concerne aos meus momentos como responsável pelos momentos de reunião destacou: “ A tua estratégia foi tentar não prolongar muito os tempos de grupo, mudar o tom de voz, cantar uma canção. Criar animação em que as crianças também são surpreendidas e assim voltam de novo a prestar atenção” (EE). A educadora salientou ainda que uma das estratégias mais importantes e que mais se esquece é deixar que as crianças escolham que atividade preferem realizar: “ E ao mesmo tempo deixas-te muito tempo para que as crianças escolhessem que atividade gostariam de realizar o que também é muito importante dar-lhes essa liberdade de escolha”(EE). Inicialmente sentia que estava a negligenciar as crianças e a

falhar como educadora mas a educadora cooperante salientou que é: “importante dar tempo as crianças para que escolham o que querem fazer e não apostar tanto nas atividades dirigidas. Até porque as crianças ainda estão no jardim de infância, não é? Bem diferente do 1º ciclo”(EE).

4.3. Processo de Ensino Aprendizagem

Quanto ao *Processo de Ensino Aprendizagem* o principal objetivo era compreender quais as estratégias que tenham sido mais eficazes tendo em vista o envolvimento das crianças.

A terceira *planificação* foi a do dia 11 de abril (Anexo G) em que atividade consistia em colorir ecopontos e em seguida recortar embalagens para colar por baixo dos mesmos. A proposta foi que cada criança realizasse a sua atividade contudo todas as crianças estiveram a realizar a atividade em simultâneo. Pedi às crianças que se sentassem onde preferissem. As crianças não tinham de se sentar nas mesas de acordo as suas idades, podiam sentar-se no lugar que entendessem. Para a realização desta atividade solicitei o apoio do meu par de estágio e da educadora cooperante, assim a educadora cooperante deu apoio numa das mesas da sala e a minha colega de estágio esteve a prestar o seu apoio em outra mesa. Depois de sentadas foi-lhes solicitado que colorissem a folha que tinham na sua frente. A folha apresentava três ecopontos, as crianças coloriram um de amarelo; um de azul e um de verde representando respetivamente o embalão, o papelão e o vidro.

Uma vez coloridos os ecopontos foi apresentada ao grupo a possibilidade de recortarem embalagens de folhetos publicitários para em seguida colarem as embalagens por baixo do respetivo ecoponto. Por exemplo, recortar uma embalagem de cereais e cola-la por baixo do papelão. As crianças mais velhas foram as primeiras a concluir a atividade e questionaram o que deviam fazer em seguida, por isso solicitei-lhes que apoiassem as crianças mais novas na seleção de embalagens para recortar e depois colar, assim foi possível associar duas estratégias em primeiro lugar as atividades individuais, uma vez que apesar de ser realizada em grande grupo a atividade era individual pois cada criança tinha a sua folha para colorir pela ordem que preferisse. E num segundo momento as crianças mais velhas colaboraram com as crianças mais novas ajudando na seleção das embalagens e no recorte e colagem das mesmas.

No *diário de estágio* destaquei que o apoio dos restantes adultos presentes na sala foi fundamental: “Em primeiro lugar penso que é importante destacar o apoio do meu par de estágio, das auxiliares e da educadora, sem estas não era possível realizar uma atividade como a de hoje de manhã sem apoio” (DE). A educadora salientou que antes da nossa chegada realizava bastantes atividades com a colaboração das auxiliares, deixando cada uma

das auxiliares responsável por uma das mesas quando as atividades individuais. Contudo depois da nossa chegada, eu e o meu par de estágio começamos a colaborar com a educadora, ficando cada uma de nós responsável por cada uma das mesas. Por isso destaquei que: “Realizar atividades em que é necessário dar especial atenção individual a cada criança é bastante complicado principalmente quando se trata de atividades realizadas com todo o grupo”(DE) se não fosse possível contar com o apoio de outros adultos, teria optado por realizar a atividade com pequenos grupos de cada vez organizando as restantes crianças pelas áreas da sala. Uma vez que existia um adulto por mesa as crianças mantiveram-se concentradas e o facto de depois de colorirem o ecoponto poderem escolher como iriam colar e o que iriam colar manteve as crianças bastante envolvidas.

Na *entrevista* a educadora destacou que é fundamental “incluir todas as crianças na dinâmica do grupo”(EE). Na ótica da educadora isso faz-se “sobretudo através da relação afetiva e da relação pedagógica que é uma relação em que o educador está inteiro, autentico e totalmente disponível para estar com as crianças, a olha-las nos olhos. A comunicar aquilo que é importante acerca do jardim de infância”(EE). Deste modo a entrevistada pensa que para tal ser possível é necessário que as crianças “se sintem bem, poderem brincar, realizar experiencias que para eles sejam significativas”(EE). A educadora cooperante refere ainda que o envolvimento passa por ir “colocando questões que sejam pertinentes e garantir há sempre um factor que os faz interessar-se pelo que se passa. Haver sempre um factor que os faz esperar e gostar de estar no jardim de infância e de realizar as atividades” (EE). No que concerne aos momentos de leitura em grande grupo a educadora destacou que uma das estratégias que resultou num grande envolvimento foi a leitura de uma obra em capítulos: “a motivação no momento da leitura penso que durante o vosso estágio isso correu muito bem uma vez a leitura era feita em capítulos e todos os dias as crianças se mostravam envolvidas” (EE). Relativamente ao educador para que este consiga envolver as crianças é necessário que o educador seja “Antes de mais nada (...) um bom comunicador e um bom animador de grupo. Comunicar de forma clara com as crianças, ao nível das mesmas, de forma a ser entendido”(EE).

5. Discussão dos dados apresentados

Relativamente à *Gestão Pedagógica* as dificuldades destacadas pela educadora na entrevista vão ao encontro das dificuldades destacadas por mim, desde do primeiro dia de intervenção. Sendo a primeira dificuldade a dimensão do grupo de crianças, tendo em conta que se trata de um grupo com crianças desde dos três aos seis anos. O outro aspeto que o educador tem de ter em conta está relacionado com a dimensão da área da reunião. Era muito complicado dinamizar atividades em grande grupo na área da reunião, tendo em conta que as

crianças estavam muito desconfortáveis existia mesmo uma criança que destacava com muita frequência que estava apertada e que não estava confortável.

É possível concluir pelo cruzamento de dados que as dificuldades que existiam na gestão deste grupo eram a dimensão do mesmo o que condicionava de forma muito significativa a gestão do tempo. A outra dificuldade estava relacionada com a dimensão de uma área da sala em particular.

Assim os objetivos de pesquisa relativamente a este bloco foram alcançados foi possível compreender quais os factores que limitam a gestão de grupo de forma geral e no caso particular deste contexto.

No que concerne às *Estratégias Adotadas* e ao *Processo de Ensino Aprendizagem* as conclusões retiradas destes blocos cruzam-se. Uma vez que o objetivo do bloco III era reunir o maior número de estratégias e no bloco IV o objetivo era compreender qual ou quais as estratégias que se mostraram mais eficazes no envolvimento das crianças. No decorrer da entrevista a educadora não elencou todas as estratégias utilizadas por mim mas destacou as que na sua opinião resultaram de melhor forma.

Através do cruzamento dos dados é possível compreender que a estratégia que resultou da melhor forma foi a organização de crianças em pequenos grupos. Por vezes os grupos eram compostos por crianças de várias idades e noutros casos por crianças da mesma idade. Como tal o objetivo de reunir o maior número de estratégias utilizadas não foi inteiramente alcançado, contudo através da apresentação de diferentes estratégias no capítulo relativo ao enquadramento teórico e das várias planificações na análise de dados é visível compreender a diversidade de estratégias que o educador tem à sua disposição. O segundo objetivo relativo à compreensão da estratégia que melhor resulta tendo em conta o envolvimento é possível compreender que este foi alcançado.

A investigação realizada foi fundamental para alcançar respostas fundamentais e compreender quais os aspetos que o educador deve ter em conta quando define estratégias lidando com os factores que condicionam a mesma. As respostas foram obtidas através de uma revisão da literatura, da entrevista e dos dados presentes nas planificações e diários.

Apesar de ter sido difícil conduzir esta investigação, devido à falta de tempo no decorrer do mestrado e à dificuldade que tive em conciliar a disponibilidade de todas as pessoas envolvidas, considero que consegui dar resposta às minhas questões iniciais e tirar algumas conclusões importantes relativamente à aplicação da continuidade educativa nas escolas atualmente. Porém, importa não esquecer que nesta investigação colaboraram um número restrito de pessoas e que esta se focou apenas em algumas escolas do Distrito de Santarém, sendo por isso pouco correto proceder a generalizações. Posso apenas retirar algumas conclusões relativamente às instituições com as quais contactei. Deste modo face aos objetivos traçados inicialmente é possível destacar que o objetivo a) *Compreender quais os*

factores que condicionam a gestão do grupo; foi alcançado com sucesso uma vez que é possível destacar como fatores que condicionam a gestão do grupo: o espaço físico da sala, como refere Alliprandi (1984, citado por Zabalza 1992) cabe ao educador preparar um lugar em que todas as crianças sintam que podem estar ao seu gosto, em que os objetos estão acessíveis às crianças, um lugar que permita o movimento e a expressão. Outro aspeto que condiciona a gestão do grupo é o tempo: As OCEPE salientam que a distribuição do tempo se relaciona com a organização do espaço uma vez que este depende das potencialidades e características do espaço. O educador deve também ter em conta as interações de acordo com Oliveira-Formosinho (2011) “mediar a agência da criança exige a ética de reconhecer que a participação ativa da criança na aprendizagem depende do contexto educativo e dos processos que desenvolve” (p. 31).

No que concerne ao objetivo *b) Reunir o maior número de estratégias que o educador pode utilizar para organizar/gerir o grupo* é possível concluir através do cruzamento de dados que existe uma grande variedade de estratégias. O facto de ter recolhido muitas estratégias antes de iniciar a minha intervenção e no decorrer da mesma possibilitou a aplicação de várias estratégias desde atividades orientadas com todo o grupo; atividades orientadas com pequenos grupos (multietários e da mesma faixa etária); atividades orientadas individuais realizadas com todo o grupo em simultâneo mas em que cada criança realizava a sua atividade. Também atividades de exploração realizadas com todo o grupo e por fim as atividades livres ou as atividades dirigidas em que as próprias crianças dinamizavam as mesmas, nomeadamente as atividades de expressão corporal/ dramática. A meu ver o facto de ter aplicado várias estratégias durante o estágio levou-me a compreender as potencialidades e fragilidades de cada uma das estratégias bem como quais os momentos da rotina mais adequados para aplicar uma em detrimento de outra.

Por fim o objetivo *c) Perceber qual/quais as estratégias que se mostram mais eficazes para o grupo de estágio* em que a principal conclusão aponta para uma estratégia de organização de pequenos grupos em que existem crianças de várias idades. Foi possível compreender através da variedade de atividades colocadas em prática, pela entrevista realizada à educadora cooperante em que esta destacou o mesmo ponto de vista que eu refiro no diário de estágio: A melhor estratégia para a organização deste grupo consiste na formação de grupos multietários em que as crianças mais velhas devem cooperar com as crianças mais novas.

6. Reflexão final

A meu ver todo o este processo de desenvolvimento profissional, que teve lugar durante o período de mestrado, tornou possível a reflexão sobre os estágios nos dois contextos (creche e jardim de infância). A reflexão partiu dos aspetos destacados como positivos e dos aspetos menos positivos ou fragilidades. O processo reflexivo e investigativo contribui para o progresso da minha formação profissional, dado que partindo das fragilidades e aspetos menos positivos posso evoluir, pesquisando e tentando recorrer a novas estratégias para lidar com as dificuldades torno-me uma melhor educadora. Há que destacar também, os aspetos positivos, pois uma vez tidos em conta possibilitam a compreensão das questões que resultaram da melhor forma e assim permitem continuar a reforçar esses procedimentos na prática profissional. Os períodos de estágio foram, por isso, estimulantes uma vez que apresentaram vários desafios como a construção de projetos de intervenção, novos relacionamentos e uma grande responsabilidade acrescida. Ao mesmo tempo possibilitaram oportunidades de exploração e de conhecimento que nunca me tinham sido apresentadas.

Os estágios realizados permitiram a aplicação de inúmeras estratégias a fim concluir quais as que resultavam ou não com o grupo de crianças com quem estava a trabalhar. Por isso, os estágios foram fundamentais para mim uma vez que compreendi que a estratégia que resultava de melhor forma no estágio de creche não resultavam tão bem no jardim de infância. Para além da diferença de idades que é muito significativa entre creche e jardim de infância o aspeto fundamental é que cada grupo apresenta as suas características. Posto isto, cada grupo de crianças apresenta as suas características e a estratégia de gestão/organização que se mostra convincente para um determinado grupo pode não se mostrar eficaz para outro. Durante todos os estágios a minha recolha e análise de informações foram permanentes numa tentativa constante de retratar da melhor forma possível a organização do ambiente educativo. Coloquei todas as questões que me pareceram pertinentes. Houve sempre um grande esforço da minha parte para analisar as várias situações/ episódios ocorridos na prática, penso que consegui caracterizar de forma acurada os contextos e os grupos de crianças. No que concerne a planificação considero que apesar de ainda ter muitos aspetos que precisam de ser colmatados evolui bastante. Tentei ter em conta a dinâmica de cada criança e do grupo em todas as minhas planificações e mobilizar conhecimentos prévios. Considerar as prioridades destacadas pelas educadoras e pelas instituições.

Relativamente à operacionalização, penso que organizei o ambiente educativo em função dos objetivos que tinha e das experiencias que queria proporcionar às crianças. Durante os estágios procurei identificar os pontos que poderiam ser melhorados ou alterados a fim de possibilitar uma organização mais vantajosa para adultos e crianças. Estabeleci uma relação muito positiva com todas as crianças e penso que tentei favorecer a segurança e autonomia.

Considero que tive em conta todas as crianças e fomentei um clima de respeito na sala, tentando incentivar a consideração por todas as crianças, promovendo a consideração pelas diferenças individuais e a cooperação assegurando que todas se sentem valorizadas.

Na dimensão da avaliação penso que valorizei bastante a reflexão, considero que é uma dimensão fundamental para que eu possa crescer como profissional. Tentei desconstruir as situações vivenciadas questionando constantemente a minhas práticas e as minhas escolhas.

Assim, saliento que do ponto de vista do crescimento pessoal e profissional foi muito importante ter a oportunidade de estagiar em várias instituições, uma vez que a realização destes estágios possibilita conceber, visualizar e sentir o dia-a-dia da nossa futura profissão num contexto real e prático (Pinheiro, 2008).

Uma vez apresentadas as principais conclusões penso que é fundamental destacar algumas fragilidades que esta investigação apresenta. A meu ver os instrumentos de triangulação de dados poderiam ser mais diversos e fiáveis. Os instrumentos utilizados foram os diários de estágio, as planificações e a entrevista realizada à educadora cooperante penso que teria sido pertinente entrevistar mais educadoras a fim de obter pontos de vista diferentes relativamente aos factores que condicionam a aplicação de estratégias.

Uma das principais aprendizagens que destaco está relacionada com o processo de planificação, Leite (2010) refere que as planificações devem dar destaque aos conhecimentos, interesses e motivações da criança. Como tal, é necessário que as planificações sejam flexíveis, que proporcionem uma liberdade no momento de aplicar as estratégias.

Para terminar, julgo que todo o trabalho desenvolvido é da maior importância uma vez que consolida e aglomera num só documento todas as minhas aprendizagens. Este relatório torna-se assim uma ferramenta de pesquisa para mim e para outras colegas uma vez que elenca uma série de estratégias às quais o educador pode recorrer mas também os pontos de vista dos autores sobre as várias estratégias e ainda a visão destacada pelos principais modelos pedagógicos (High scope, Reggio Emilia e Movimento Escola Moderna).

7.Referências bibliográficas

Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação – Um guia prático e crítico*. Lisboa: Edições ASA.

Alarcão, I. (2010). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. São Paulo: Cortez Editora.

Almeida, J. & Pinto, J. (1995). *A investigação nas ciências sociais*. Lisboa: Editorial Presença.

Alves, M. (2012). *Metodologia Científica*. Lisboa: Escolar Editora

Arends, R. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGRAW-HILL.

Bassedas, E., Huguet, T. & Solé, I. (1996). *Aprender e Ensinar na Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed.

Bertrem, T. & Pascal, C. (2009). *Manual DQP. Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias*. Lisboa: Ministério da Educação. (Coordenadora de Adaptação Júlia Oliveira Formosinho).

Bogdan, R.; Biklen, S. (1994). Características da investigação qualitativa. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto, Porto Editora.

Despacho n.º16034 de 22 de Outubro de 2010. *Diário da Republica N.º206 – II série*. Ministério da Educação. Lisboa Retirado de: http://www.ccap.min-edu.pt/docs/Desp_16034-2010.pdf

Dolto, F. (1999). *As Etapas da Infância*. Lisboa: Pergaminho

Emídio, M., Fernandes, G., Alçada, I. (1992). *Desenvolvimento dos sistemas educacionais – desenvolvimento curricular*. Lisboa: Ministério da Educação – Gabinete de Estudo e Planeamento.

Estrela, M. (2008) *Qualidade da Oferta educativa em creche*. Aveiro: Universidade de Aveiro – Departamento de Ciências da Educação. Recuperado em 28 dezembro, 2012

Ferreira – Alves, J. & Gonçalves, O. (2001). *Educação Narrativa do professor*. Coimbra: Quarteto editora

Ferreira-Alves, J. & Gonçalves, O. (2001) *Educação Narrativa do professor*. Coimbra: Quarteto editora

Filgueiras, M. (2010) *O espaço e o seu impacto educativo: Quais as principais características da gestão e organização do espaço sala em Educação Infantil*. Lisboa: Universidade Aberta.

Fontes, A. & Freixo, O. (2004) *Vygotsky e a aprendizagem cooperativa: uma forma de aprender melhor*. Lisboa: Livros Horizonte.

Formosinho, J. & Araújo, S. (2004). *O envolvimento da criança na aprendizagem: Construindo o direito de participação*. Universidade do Minho

Formosinho, J. (org), Spodek, B., Brown, P., Lino, D., Niza, S. (1996). *Modelos Curriculares para a educação de infância*. Porto: Porto Editora.

González, P. (2002). *Movimento Escola Moderna – Um percurso cooperativo na construção da profissão docente e no desenvolvimento da pedagogia escolar*. Porto: Porto Editora

Hohmamm, M., Banet, B., Weikart, D.(1979). *A Criança em Ação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Laevers, Ferre (2008). Entrevista com Ferre Laevrs. *Revista Noesis*, nº74, 16,22.

Leite, T. (2010). *Planeamento e concepção da acção de ensinar*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Leite, Teresa. (2010). *Planeamento e concepção da acção de ensinar*. Aveiro: Universidade de Aveiro;

Marques, R. (1998). *A arte de ensinar: dos clássicos aos modelos pedagógicos contemporâneos*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas.

May, T. (2004). *Pesquisa Social – Questões, Métodos e Processos*. Porto Alegre: Artmed.

ME – DEB (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

ME-DEB (1998). *Qualidade e projecto na educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Moreira, C. (2007). *Teorias e Práticas de Investigação*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.

Moreira, J. (2010). *Portefólio do Professor – o portefólio reflexivo no desenvolvimento profissional*. Porto: Porto Editora.

Neves, J.(1996). *Cadernos de pesquisa em administração. Pesquisa qualitativa – características, usos e possibilidades*. São Paulo.

Oliveira, Z.(2008). *A gestão pedagógica das instituições de infantil*. São Paulo: Junqueira&marin Editores

Oliveira, Z.(2008). *A gestão pedagógica das instituições educação infantil*. In: Guimarães, C. & Ribeiro, A. *Gestão Educacional: questões contemporâneas* São Paulo

Oliveira-Formosinho, J., & Andrade, F. (2011). *O espaço na Pedagogia-em-Participação*. In J. Oliveira-Formosinho, *O Espaço e o Tempo na Pedagogia-em-Participação* (pp.9-63). Porto: Porto Editora.

Pinheiro, A. (2008). *A Importância do Estágio*. Recuperado em 5 de Julho de 2012.

Pujolàs, P. (2001) *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria*. Archidona: Aljibe.

Quinvy, R. & Campenhoudt, L. (1995). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Editora Gadiva.

Vilar, A. (2000). *O professor planificador*. Lisboa: Edições ASA.

Zabalza, M. (1992), *Didáctica da Educação Infantil*. Lisboa: Edições Asa.

Zabalza, M. (1994). *Diários de aula. Contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores*. Porto: Porto Editora

Anexos