

Ana Rita de Almeida Mortágua

**O Trabalho em Equipa em
Contexto de Educação de
Infância**

*Conceções e práticas das
equipas pedagógicas.*

Versão Corrigida

Relatório do Projeto de Investigação
Mestrado em Educação Pré-Escolar

março de 2014

Orientadora: Professora Doutora Ana Luísa Rebelo de Oliveira Pires

O que eu acho dessa divisão que mais uma vez vai esgotar nossas forças, aguçando os mal-entendidos e desencorajando as veleidades de ação dos fracos e dos indecisos?

Quando os rios avançam, serpenteando penosamente através da planície, demoram para se juntar porque, para eles, o menor braço de terra é obstáculo intransponível; quando, porém, correm impetuosos da montanha, arrastando, nos seus remoinhos espumosos, troncos de árvores ou pedras que se chocam violentamente, então nada os detém na corrida para outros rios. Ao se juntarem, aumentam a própria força. Se tentamos desviar-lhes o curso, refluem por um instante e depois voltam à carga, arrastando a ridícula barragem.

São necessários apenas o declive e o impulso, sem os quais a corrente será um inútil charco estagnado.

Célestin Freinet (2004: 34)

Agradecimentos

Ao longo de todo este projeto de investigação contei com o apoio, estímulo e compreensão de várias pessoas, às quais pretendo agradecer.

À professora orientadora, Ana Luísa de Oliveira Pires, pela sua disponibilidade, compreensão, pelos ensinamentos e pelo interesse ao longo de todo este projeto de investigação.

Às crianças dos dois locais de estágio que me proporcionaram momentos fantásticos, pelo carinho que me concederam e pela sua espontaneidade indiscreta.

Às educadoras cooperantes, Catarina Guinot e Ana Isa Camilo, pelo seu apoio, transmissão de conhecimentos, ensinamentos e pela sua disponibilidade em todos os momentos.

Às equipas pedagógicas e educativas dos dois contextos de estágio, que sempre se mostraram disponíveis para comigo.

Aos professores do Mestrado em Educação Pré-Escolar e da Licenciatura em Educação Básica que, através de conversas informais e formais, me deram a possibilidade de crescer enquanto profissional.

A todos os membros do Agrupamento 72-Montijo do Corpo Nacional de Escutas (C.N.E), por todos os momentos passados que contribuíram, em grande parte, para a escolha deste tema.

Aos meus amigos e familiares por me apoiarem em cada momento, por me ouvirem, questionarem e por estarem sempre presentes.

Resumo

O tema principal deste Relatório é o trabalho em equipa, em contexto de Educação de Infância, a partir da análise das conceções e das práticas dos membros das equipas pedagógicas – a saber, das educadoras e das assistentes operacionais.

O objetivo deste estudo é compreender como é que as equipas pedagógicas entendem o trabalho em equipa e como é que o constroem, procurando articular as experiências vividas nos períodos de estágio, em contexto de creche e jardim de infância, com a reflexão decorrente dos quadros teóricos existentes sobre esta temática.

O estudo baseou-se, do ponto de vista da metodologia de investigação, no paradigma interpretativo e na metodologia qualitativa, inspirando-se na abordagem da Investigação-Ação. Neste sentido, tem como finalidade compreender de que forma o trabalho em equipa constitui um contributo fundamental para o bom funcionamento de uma determinada equipa pedagógica e, conseqüentemente, para o bem-estar das crianças. Por outro lado, com este estudo também pretendo contribuir para a otimização do trabalho em equipa, através da identificação de estratégias/propostas com vista à melhoria das práticas desenvolvidas.

No decorrer deste estudo foram tomadas determinadas opções de recolha e análise de informação – nomeadamente a observação, inquérito por questionário e análise documental –, com vista à identificação das conceções e das práticas de trabalho em equipa dos elementos das equipas pedagógicas.

Finalmente são tecidas algumas considerações sobre o decorrer deste estudo bem como sobre as dificuldades sentidas.

Palavras-Chave:

Trabalho em Equipa; Educação de Infância; *High Scope*; Paradigma Interpretativo; Metodologia Qualitativa; Investigação-Ação.

Abstract

The main theme of this report is teamwork, in the context of Childhood Education, from the analysis of the conceptions and practices of members of educational teams - namely the educators and operating assistants.

The objective of this study is to understand how the pedagogical teams understand teamwork and how they build it, trying to articulate the experiences of the training periods, in the context of pre-kindergarten and kindergarten, with due consideration of existing theoretical frameworks on this topic.

The study was based, in terms of research methodology, in the interpretive paradigm and qualitative methodology, inspired by the research-action approach. In this sense, aims to understand how team work is a major contribution to the smooth functioning of a particular pedagogical team and consequently to the well-being of children. Moreover, this study also intends to contribute to the optimization of teamwork by identifying strategies / proposals for improving practices developed.

During this study certain options for the collection and analysis were taken – Including observation, questionnaire survey and document analysis – for the identification of ideas and work practices of the elements of the educational teams team.

Finally some considerations are presented about the course of this study as well as the difficulties encountered.

Keywords:

Team Work; Child Education; High Scope; Interpretative Paradigm; Qualitative Methodology; Investigation-Action.

Índice

Resumo.....	5
Abstract.....	6
1. Introdução.....	8
1.1 A Situação-Problema.....	11
2. Quadro Teórico de Referência.....	14
2.1 O Trabalho em Equipa.....	14
2.2 O Trabalho em Equipa em Educação.....	16
2.3 O Trabalho em Equipa em Contextos de Educação de Infância	19
2.4 O Trabalho em Equipa no Modelo Curricular <i>High Scope</i>	20
3. Metodologia	24
3.1 Paradigma e Metodologia Geral de Investigação	24
3.2 A Investigação-Ação.....	27
3.3 As Técnicas de Recolha de Informação	30
3.4 Os Contextos.....	33
3.4.1 Centro Social Paroquial de Almada.....	33
3.4.2 Jardim de Infância “Abelhinha”	36
3.5 Descrição dos Dispositivos e Procedimentos de Intervenção	38
4. Narrativa descritiva/interpretativa	39
4.1 As Concepções das Educadoras Cooperantes	39
4.2 As Concepções das Assistentes Operacionais	46
4.3 O Trabalho em Equipa Observado na Prática	47
4.4 Contributos de Resposta à Questão de Investigação-Ação	50
5. Considerações Globais.....	53
6. Referências Bibliográficas	57
7. Apêndices	60
8. Anexos.....	68

1. Introdução

O plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar contempla a realização de um Projeto de Investigação, articulando as experiências vividas nos períodos de estágio em contexto de creche e jardim de infância com os saberes teóricos de investigação decorrentes dos quadros de referência da educação.

O tema que orienta o estudo é o trabalho em equipa no contexto da educação de infância, mais concretamente o trabalho em equipa constituído pelas equipas pedagógicas.

Do ponto de vista metodológico, o estudo desenvolvido neste Relatório enquadra-se no âmbito do paradigma interpretativo da metodologia qualitativa em educação, sendo particularmente inspirado na abordagem da Investigação-Ação.

Relativamente ao tema do estudo, o trabalho em equipa, importa referir que numa perspetiva terminológica, foi minha opção utilizar o termo *trabalho em equipa* ao invés de *trabalho de equipa*, uma vez que “ (...) enfatiza o envolvimento de todos os elementos da equipa num trabalho articulado e coerente. Isto é, que tanto a equipa pedagógica, como a equipa educativa desenvolvem, em conjunto, uma cultura colaborativa” (Gonçalves, 2012: 7). Embora a minha opção terminológica tenha sido tomada de forma fundamentada, ao longo do presente relatório procuro respeitar as terminologias utilizadas pelos autores ou obras consultadas.

Ao longo deste estudo procurei –, através dos testemunhos das educadoras cooperantes e das assistentes operacionais e, das minhas próprias observações, durante os períodos de estágio –, perceber como é (ou poderia ser) construído o trabalho em equipa. Neste sentido, embora tenha plena consciência que o trabalho em equipa é bastante complexo, foi minha opção circunscrever o meu estudo ao trabalho em equipa em geral. Desta forma,

procurei perceber quais as condições necessárias para que o trabalho em equipa se desenvolva de forma favorável.

O tema deste estudo surgiu de um interesse pessoal existente há algum tempo, acabando por ser complementado com a identificação de uma potencial “situação-problema”, observada em contexto de creche, que será apresentada no próximo subcapítulo deste Relatório.

Ao longo de seis anos da minha vida fui escuteira no Corpo Nacional de Escutas (C.N.E.). Para além de todos os ensinamentos que tive oportunidade de adquirir nesses seis anos, o trabalho em equipa que é feito nesse tipo de instituição levou-me a querer saber mais sobre o assunto e a tentar perceber de que forma o trabalho em equipa poderá contribuir para um bom funcionamento das atividades, para o desenvolvimento dos profissionais envolvidos e das instituições em que se desenvolve.

Apesar de em educação, mais especificamente em educação de infância, não se poder colocar ao mesmo nível os contributos do trabalho em equipa, acredito que um movimento como os escuteiros poderá complementar os valores e exemplos que uma determinada pessoa adquire ao longo da sua vida.

Recordo-me que, durante os seis anos que passei no C.N.E. me questioneei várias vezes se o trabalho em equipa desenvolvido, tanto por nós elementos, como pelos dirigentes, poderia contribuir para que as atividades se realizassem de uma forma melhor.

De uma coisa não tenho dúvida: o trabalho que desenvolvi nas equipas em que pertenci contribuiu para a pessoa que sou hoje. O respeito pela opinião dos outros, a comunicação aberta, a consideração dos limites dos que estão ao nosso lado, principalmente a nível físico (quando estamos a realizar atividades) e a força para tentar atingir um objetivo maior, foram alguns dos valores que me orgulho de ter adquirido no movimento de escutismo do C.N.E.

Assim sendo, os interesses pessoais referidos anteriormente sobre o trabalho em equipa, não poderiam ser deixados de lado quando dei início a este estudo. Estes interesses foram corroborados com uma situação observada

na sala dos mimos do Centro Social e Paroquial de Almada, que rapidamente contribuíram para a certeza na escolha deste tema.

Outra das razões pela qual considero o tema deste estudo tão importante, é porque, quando iniciar a minha vida profissional (como educadora de infância), irei trabalhar com uma equipa mais experiente do que eu. Neste sentido, considero ser importante adquirir mais conhecimentos sobre o trabalho em equipa para que, futuramente, consiga desenvolver um trabalho articulado e coerente com a equipa pedagógica da instituição, com vista a proporcionar a todas as crianças tempos de desenvolvimento, harmonia e felicidade.

Tal como referi anteriormente, as observações realizadas em contexto de creche, contribuíram para a escolha do tema principal deste estudo. Embora considere que o trabalho em equipa realizado neste contexto fosse desenvolvido de forma adequada, muitos foram os momentos que me questionei se a equipa pedagógica não poderia melhorar, ainda mais, a forma de trabalhar da sua própria equipa.

A meu ver, existiram alguns momentos em que a comunicação entre a educadora cooperante e as assistentes operacionais não ocorreu de forma fluída. Durante o decorrer do período de estágio fui percebendo a dinâmica do trabalho em equipa desenvolvido pela equipa pedagógica em questão e isso foi bastante importante para mim, uma vez que desta forma consegui entender o porquê de alguns momentos terem acontecido.

No estágio em jardim de infância tive a possibilidade de observar um trabalho em equipa, que, na minha opinião, produziu mais contributos positivos. Não querendo fazer qualquer tipo de comparações, considero que o trabalho em equipa desenvolvido neste contexto identifica-se muito mais com a minha pessoa e com as bases teóricas e princípios que defendo, pois considero que existe uma maior partilha entre a educadora e a assistente operacional, acabando pela sua comunicação acontecer de forma mais fluída.

Importa referir que, inicialmente tinha em vista desenvolver este estudo tendo em conta as equipas pedagógicas e educativas dos contextos de estágio. No entanto, de forma a rentabilizar o meu tempo, foi minha opção circunscrever-me apenas às equipas pedagógicas dos contextos.

Assim, através deste estudo pretendo perceber de que forma o trabalho em equipa poderá, ou não, contribuir para a potencialização das práticas educativas em contexto de educação de infância, bem como contribuir para a melhoria das práticas de trabalho em equipa dos membros que fazem parte de uma equipa pedagógica.

Para realizar este estudo será fundamental identificar as conceções das equipas sobre o trabalho em equipa, bem como possíveis procedimentos de intervenção que aproximem a situação-problema da situação desejável. A recolha de informação será feita, através da realização de observações, dos inquéritos por questionário das educadoras cooperantes e assistentes operacionais e, também através da análise de toda a bibliografia consultada.

1.1 A Situação-Problema

Torna-se pertinente, neste momento, remeter-me para o problema de investigação que esteve na origem deste estudo.

Nas primeiras semanas de estágio em contexto de creche, tive a oportunidade de presenciar algumas formas de trabalhar das assistentes operacionais, nomeadamente na hora do acolhimento. Todas as semanas uma assistente operacional ficava responsável pelo momento do acolhimento.

Das observações que tive oportunidade de realizar, constatei que a rotina das crianças era diversificada, dependendo da assistente operacional responsável pelo acolhimento, uma vez que numa semana as crianças podiam brincar livremente e na outra tinham de estar sentadas a ouvir histórias e a cantar canções. Estas diferentes maneiras de agir fizeram-me pensar qual seria a reação das crianças perante a diversidade das rotinas, aparentemente resultantes de decisões individuais e não de um trabalho discutido em conjunto.

Com o passar do tempo e, após refletir com a educadora cooperante deste contexto, fui percebendo que, do seu ponto de vista, a minha observação não era vista como um problema. No entanto, na minha opinião, o trabalho não era construído de forma planeada e refletida. Quero com isto dizer que, apesar

de existirem aspetos positivos na prática da equipa pedagógica, na minha opinião, existiam outros que poderiam ser otimizados.

Definida a situação problema, foi minha preocupação perceber de que forma existiria uma comunicação aberta entre os elementos das equipas pedagógicas e de que forma essa comunicação poderia vir a otimizar o seu próprio trabalho.

Primeiramente considerei pertinente incidir o meu estudo, não só sobre as equipas pedagógicas dos dois locais de estágio, mas também sobre as equipas educativas dos mesmos. No entanto, após ter iniciado o presente trabalho de investigação, tive a percepção que não poderia obter um estudo tão direcionado e pormenorizado quanto gostaria, caso essa fosse a minha opção. Neste sentido, optei por centrar o presente estudo, apenas nas equipas pedagógicas, podendo assim responder a questões que considero pertinentes. Nesta linha de pensamento importa evidenciar a questão de Investigação-Ação do presente estudo:

Como otimizar o trabalho em equipa (pedagógica) no contexto de creche e jardim-de-infância?

De forma a conseguir responder a esta questão de Investigação-Ação, tive a preocupação de organizar o meu estudo, definindo algumas intencionalidades gerais:

- Compreender de que forma é organizado o trabalho da equipa pedagógica;
- Quais as dificuldades e constrangimentos existentes na equipa pedagógica;
- Quais os aspetos abordados nos momentos formais da equipa pedagógica;
- Que estratégias poderão ser implementadas para ultrapassar as dificuldades e potencializar o trabalho em equipa.

Relativamente à organização do presente Relatório, é importante referir que os capítulos seguem de perto o documento de apoio à produção do Relatório do Projeto de Investigação. Neste seguimento, importa referir que o segundo capítulo – *Quadro Teórico de Referência* – encontrar-se-á dividido em quatro subcapítulos, onde será apresentado um enquadramento teórico sobre o trabalho em equipa, acabando por integrá-lo, tanto no contexto de educação, como no da educação de infância. Ainda neste capítulo será apresentada a perspetiva do trabalho em equipa segundo o modelo curricular *High Scope*, uma vez que este foi o modelo observado durante os dois momentos de estágio.

Relativamente ao terceiro capítulo – *Metodologia* – este estará, dividido em cinco subcapítulos. Primeiramente serão apresentados o paradigma e a metodologia geral de investigação presentes neste estudo, seguindo-se da apresentação das características da Investigação-Ação. O terceiro subcapítulo tem como objetivo expor as técnicas e recolha de informação utilizadas neste estudo. No quarto subcapítulo serão apresentados os dois contextos de estágio onde, grande parte, deste estudo foi protagonizado. Por fim, serão descritos os dispositivos e procedimentos de intervenção.

No que diz respeito ao quarto capítulo – *Narrativa descritiva/interpretativa* – este pretende apresentar as conceções das equipas pedagógicas, relativamente ao trabalho em equipa, e interpretá-las articulando-as com o quadro teórico do estudo. Pretende-se ainda identificar um conjunto de estratégias que deverão ser tidas em consideração com vista à melhoria do trabalho em equipa, na perspetiva da Investigação-Ação.

Finalmente, no quinto capítulo – *Considerações Globais* – será feita uma reflexão sobre todo o processo, referindo as principais aprendizagens adquiridas e as dificuldades sentidas.

O Relatório finaliza-se com a apresentação da bibliografia utilizada no estudo, com os apêndices e com os anexos.

2. Quadro Teórico de Referência

2.1 O Trabalho em Equipa

Segundo Dias (2009) o trabalho em equipa é entendido como um conjunto de comportamentos que visam o desenvolvimento da colaboração no seio de uma equipa de pessoas interdependentes, do ponto de vista de recursos, informação e competências. Tal como refere Covey (2000: 6) “ (...) un equipo está constituído por un conjunto de personas que deben alcanzar un objetivo común mediante acciones realizadas en colaboración¹”.

Deveremos ter em consideração que cada membro de uma determinada equipa tem as suas características próprias e, como tal, as suas competências, níveis de compromisso e interesses são também diferentes. Seguindo a linha de pensamento de Covey (2006) é importante reconhecer-se que deverá existir respeito pela diferença de cada membro integrante, tendo em consideração que todas essas diferenças contribuem para uma dinâmica coletiva.

Segundo o mesmo autor (2006: 5), trabalhar em equipa implica, entre outros aspetos, a existência de: “un objetivo, una finalidad o una meta común; un grupo de personas comprometidas con esa convocatória; un grupo de personas con vocación de trabajar en forma assertiva y colaborativa; (...) una comunicación fluida entre los miembros del equipo y su entorno; una red de conversaciones, comunicaciones e intercambios que contribuyen a concretar una tarea (...)”².

Segundo Bonals (2013: 12) realizar um trabalho em equipa eficaz e com bom clima não é tarefa fácil “ (...) porque venimos de una cultura individualista, porque en el trabajo conjunto intervienen muchos factores que lo dificultan y,

¹ Tradução livre: Uma equipa é constituída por um conjunto de pessoas que devem alcançar um objetivo comum mediante ações realizadas em colaboração.

² Tradução livre: um objetivo, uma finalidade ou uma meta comum; um grupo de pessoas comprometidas com esse objetivo; um grupo de pessoas com vocação para trabalhar de forma assertiva e colaborativa; (...) uma comunicação fluída entre os membros da equipa e o seu ambiente; uma rede de conversas, comunicações e trocas que contribuem para concretizar uma tarefa.

sobre todo, porque no se nos há ensinado, no hemos tenido oportunidades para aprender o no las hemos sabido aprovechar lo suficiente³”.

Dois dos conceitos que deverão estar intimamente ligados ao trabalho em equipa são a colaboração e a cooperação. Para muitos autores, a terminologia de *trabalho em equipa* passa, por isso, a fazer sentido como *trabalho colaborativo* ou *trabalho cooperativo*. Neste sentido, tal como foi opção minha escolher a terminologia *trabalho em equipa* ao invés de *trabalho de equipa*, o termo *colaboração* passou a ter mais sentido ao invés de *cooperação*, uma vez que, tal como refere Costa (*in* Damiani, 2008: 214), “ (...) embora tenham o mesmo prefixo (*co*), que significa ação conjunta, os termos se diferenciam porque o verbo cooperar é derivado da palavra *operare* – que, em latim, quer dizer operar, executar, fazer, funcionar de acordo com o sistema – enquanto o verbo colaborar é derivado de *laborare* – trabalhar, produzir, desenvolver atividades tendo em vista um determinado fim”: Ainda nesta linha de pensamento, Valadão (*in* Gonçalves, 2012: 7) refere que, “ (...) a colaboração, requer uma maior dose de partilha e interação do que a simples realização conjunta de diversas operações, co-operação”. “

Segundo Roldão (2007: 28) “o essencial das potencialidades do trabalho colaborativo joga-se no plano estratégico, e operacionaliza-se no plano técnico. Estrutura-se essencialmente como um processo de trabalho articulado e pensado em conjunto, que permite alcançar melhor os resultados visados, com base no enriquecimento trazido pela interação dinâmica de vários saberes específicos e de vários processos cognitivos em colaboração”.

Vygotsky (*in* Damiani, 2008: 215) argumenta que “ (...) as atividades realizadas em grupo, de forma conjunta, oferecem enormes vantagens, que não estão disponíveis em ambientes de aprendizagem individualizada”. Neste sentido, importa ter em consideração que uma das maiores vantagens do trabalho em equipa é a reflexão conjunta, sobre determinado acontecimento ou problema, com o intuito de o melhorar e, conseqüentemente resolvê-lo.

³ Tradução livre: porque vimos de uma cultura individualista, porque no trabalho conjunto intervêm muitos fatores que o dificultam e, sobretudo, porque não fomos ensinados, não tivemos oportunidade para aprender ou não soubemos aproveitar o suficiente.

Segundo Dias (2009: 24), “O trabalho em equipa estabelece, desta forma, um diálogo entre os parceiros, colocando múltiplas questões metodológicas como a divisão de tarefas, a partilha de técnicas e meios, a gestão do tempo, a prossecução das tarefas individuais, o ultrapassar obstáculos materiais, a coordenação, o controlo ou a síntese”.

2.2 O Trabalho em Equipa em Educação

Importa, neste momento, fazer uma abordagem do trabalho em equipa, numa perspetiva mais específica, remetendo-nos para a educação.

Segundo Bonals (2013) a capacidade de realizar um trabalho em equipa eficaz e com clima positivo nas escolas está diretamente ligada a três âmbitos. Em primeiro lugar, à forma como as tarefas são prioritárias e como se abordam, em função das necessidades da equipa; em segundo lugar, à organização da equipa para levar a cabo as tarefas e em terceiro lugar, à dinâmica, ou seja, o funcionamento que mantém a equipa organizada para executar determinadas tarefas. Segundo o mesmo autor, estes três âmbitos são interdependentes, fazendo com que, à medida que a equipa empreende projetos de mudança e estabelece prioridade nas tarefas que aborda, previsivelmente, afete favoravelmente a dinâmica da equipa. Assim, tendo em conta a linha de pensamento do autor (2013: 12) “Si consigue mejorar la organización, puede esperar que se traduzca en una más exitosa resolución de las tareas en equipo y también de la dinámica; y si consigue generar una dinámica más adecuada, puede esperar una mejor resolución de las tareas⁴”. Neste sentido, segundo o autor, existem três subsistemas integrados num sistema central e para melhorar podemos utilizar três entradas diferentes.

Segundo Bonals (2013: 53) o trabalho em equipa nas escolas “ (...) requiere que los componentes estén dispuestos a analizar cómo están organizados, cómo funcionan y cómo priorizan las tareas, diferenciando los aspectos que consideran satisfactorios y los que no. También supone adquirir

⁴ Tradução livre: Se se consegue melhorar a organização, pode-se esperar que se traduza numa bem sucedida resolução das tarefas em equipa e também da dinâmica; e se se conseguir gerar uma dinâmica mais adequada, pode-se esperar uma melhor resolução das tarefas.

una cierta comprensión de por qué los aspectos satisfactorios han llegado a serlo, y del porqué de los aspectos débiles que existen⁵.

Molinar (*et al*, in Bonals, 2013: 14) “ (...) coinciden en afirmar que, ahora más que nunca, se necesitan personas que pueden liderar los equipos docentes. Porque en educación se deben realizar profundas transformaciones que tienen que estar correctamente orientadas⁶”. Segundo Bonals (2013), há algum tempo que para liderar era necessário pessoas especiais, com determinadas características. Neste momento, esta ideia não é sustentada, uma vez que a maioria das pessoas tem capacidade para liderar.

Tendo em consideração a linha de pensamento do mesmo autor, deve-se diferenciar liderança de gestão. Neste sentido, citando Bonals (2013: 14) “Quien dirige un centro y quien lo lidera pueden coincidir en una misma persona, pero no se deben confundir las funciones. Quien dirige detenta una autoridad formal, mientras que los lideres ejercen su autoridad de manera informal⁷”. É ainda importante citar o autor (2013: 16) quando este refere que “Un gestor gestiona, no innova⁸”.

Bonals (2013: 15) salienta que “Algunos autores afirman que un líder tiene una visión de mejora, una clarividencia de hacia dónde puede avanzar el equipo y la institución⁹”. Para este autor, esta visão de melhoria deve conseguir que o projeto se converta num trabalho em equipa eficaz para alcançar os objetivos propostos.

Segundo Bonals (2013) os líderes são quem define o futuro que a instituição deve conseguir. “Sabem comunicar que la situación actual es mejorable o inaceptable y aportan una visión alternativa. Son capaces de

⁵ Tradução livre: Requere que os intervenientes estejam dispostos a analisar como estão organizados, como funcionam e como definem a prioridade das tarefas, diferenciando os aspetos que consideram satisfatórios e os que não. Também supõe que se adquira uma certa compreensão do porquê dos aspetos satisfatórios chegarem a sê-lo e o porquê dos aspetos menos satisfatórios que existem.

⁶ Tradução livre: Coincidem em afirmar que, agora mais que nunca, é necessário pessoas liderem as equipas docentes. Porque em educação devem-se realizar profundas transformações que têm de estar corretamente orientadas.

⁷ Tradução livre: Quem dirige uma escola e quem o lidera podem coincidir na mesma pessoa, mas não se devem confundir as funções. Quem dirige detém uma autoridade formal, enquanto os líderes exercem a sua autoridade de maneira informal.

⁸ Tradução livre: Um gestor gere, não inova.

⁹ Tradução livre: Alguns autores afirmam que um líder tem uma visão de melhoria, uma clarividência para onde pode avançar a equipa e a instituição.

conseguir que los miembros confíen en la visión que proponen. Y saben mostrar los medios para avanzar a través de la planificación y de la gestión eficaz de estas acciones¹⁰ (idem: 15).

Para o mesmo autor, qualquer centro educativo necessita de pessoas capazes de facilitar a construção de linhas de avanço, e integrar os seus membros nas planificações e na realização de transformações na prática educativa. Para que estas melhoras existam, há a possibilidade de assistir a conferências, congressos, ações de formação e ainda consultar uma vasta bibliografia à qual, atualmente existe um fácil acesso.

Bonals (2013: 16) afirma que “ (...) cualquier equipo que quiera llegar a la excelencia necesita haber definido hacia dónde quiere dirigirse y disponer de un proyecto bien orientado¹¹”. Para isso é necessário “ (...) orientación adecuada, planificación rigurosa, y acierto en la gestión y en la dinámica de funcionamiento¹²” (idem: 16).

Para este autor, o projeto marca o caminho entre onde se está e onde se quer chegar. Um projeto está “ (...) siempre vinculado al polo de tensión existente entre, por un lado, lo que hay, lo que se tiene, lo que se sabe, lo que se sabe hacer, lo que se es; y por outro lado, lo que se pretende saber, saber hacer, tener o llegar a ser¹³” (idem: 18).

Neste sentido, um projeto pode tomar a forma de um processo de melhoria. Segundo Bonals (2013), frequentemente, estes processos de melhoria são organizados seguindo um movimento em espiral que “ (...) parte del análisis de la práctica, que da lugar a la planificación de acciones derivadas de este análisis, a la aplicación de las acciones planificadas y a la nueva

¹⁰ Tradução livre: Sabem comunicar que a situação atual é melhorável ou inaceitável e fornecem uma alternativa. São capazes de conseguir que os membros confiem nas propostas que propõem. E sabem mostrar os meios para avançar através da planificação e da gestão eficaz destas ações.

¹¹ Tradução livre: Qualquer equipa docente que ambicione chegar à excelência necessita ter definido onde quer chegar e possuir um projeto bem orientado.

¹² Tradução livre: Orientação adequada, planificação rigorosa, e acerto na gestão e na dinâmica de funcionamento.

¹³ Tradução livre: Sempre ligado ao polo de tensão existente entre, por um lado, o que há, o que se tem, o que se sabe, o que se sabe fazer e o que é; e por outro lado, o que se pretende saber, saber fazer, ter ou chegar a ser.

planificación, que incorpora la reflexión sobre la acción llevada a cabo¹⁴” (idem: 18). Segundo o autor, os movimentos existentes num projeto devem ser fundamentados no modelo de Investigação-Ação.

2.3 O Trabalho em Equipa em Contextos de Educação de Infância

Segundo Min. Educação (1997: 41) “As reuniões regulares, entre educadores, entre educadores e auxiliares de acção educativa, entre educadores e professores, são um meio importante de formação profissional com efeitos na educação das crianças”. Assim, a equipa beneficia, através da formação, interesse e saberes de cada interveniente.

Segundo Post e Hohmann (2011: 300) “Ao longo de cada dia, os vários membros de uma equipa de educadores trabalham em conjunto na observação e no apoio das crianças que frequentam o seu programa educativo”. Citando Hohmann e Weikart (2011: 130), “Ao trabalhar numa equipa os adultos utilizam muitos dos mesmos princípios curriculares e das mesmas estratégias que usam quando trabalham com as crianças. No seu melhor, o trabalho em equipa é um processo de aprendizagem pela acção que implica um clima de apoio e de respeito mútuo”.

Segundo Hohmann e Weikart (2011), os efeitos do trabalho em equipa assentam no facto de os membros de uma equipa valorizarem o trabalho dos outros colegas, tendo objetivos curriculares semelhantes e conversarem sobre os mesmos, a fim de resolverem problemas. Assim, tal como mencionam os autores (2011: 131) “Descobrem que podem prestar às crianças de quem cuidam um serviço com uma abordagem consistente, porque definem juntos os objectivos e planeiam em conjunto quais as estratégias para os concretizar”.

¹⁴ Tradução livre: Parte da análise da prática, dá lugar à planificação de ações decorrentes dessa análise, à aplicação das ações planificadas e à nova planificação, que incorpora a reflexão sobre a ação levada a cabo.

2.4 O Trabalho em Equipa no Modelo Curricular *High Scope*

Neste momento, torna-se pertinente analisar o trabalho em equipa na perspetiva do modelo curricular *High Scope*, uma vez que tive a possibilidade de o observar nos dois contextos de estágio.

O modelo curricular *High Scope* ou também conhecido por *Currículo de Orientação Cognitivista* (C.O.C) começou a surgir no nosso país a partir de meados da década de 80.

Segundo Oliveira-Formosinho (*in* Mesquita-Pires, 2007: 64) “É um modelo que foi sendo criado ao longo do tempo, tendo como suporte o diálogo entre a contextualização teórica e a prática (...)”.

Mesquita-Pires (2007: 64) afirma que, “A fundamentação teórica do currículo High/Scope centra-se no paradigma desenvolvimentista, numa linha piagetiana defendendo o desenvolvimento sequencial organizado em estádios (...)”.

Segundo a mesma autora (2007: 65), é importante que o processo educativo seja autocentrado, “ (...) partindo do estágio de desenvolvimento onde a criança se encontra, fornecendo-lhe apoios necessários para o seu progresso para o estágio subsequente”.

Mesquita-Pires (2007) afirma que a preocupação principal do modelo *High Scope* é a construção intelectual da autonomia da criança. “Os elementos estruturantes desse modelo são: o espaço, a rotina diária e as interações (adulto-criança, criança-criança e adulto-adulto) numa lógica que coloque a criança no centro da construção da sua autonomia funcionando, estes elementos, como factores facilitadores e promotores da mesma” (Mesquita-Pires, 2007: 65).

Após ter feito uma breve contextualização sobre o modelo *High Scope*, importa referir que ao longo deste estudo tive a preocupação de me centrar neste modelo curricular, uma vez que foi o modelo observado nos dois contextos de estágio. Neste sentido, considero importante verificar de que

forma alguns autores desenvolvem o trabalho em equipa tendo por base o referido modelo curricular.

Segundo Hohmann e Weikart (2011: 129), “Para concretizar o Currículo High/Scope os adultos trabalham em equipas que apoiem a aprendizagem activa das crianças. Os membros da equipa partilham um mesmo comprometimento à abordagem educacional e trabalham em conjunto para trocar informação fidedigna sobre as crianças, planear estratégias curriculares e avaliar a eficácia dessas estratégias”.

Conforme os mesmos autores, para que o trabalho em equipa seja eficaz é necessário:

- “Criar um clima de apoio entre os adultos por forma a que a aceitação e confiança que sentem entre eles alastre às interacções com as crianças
- Vai de encontro às necessidades dos adultos em termos de pertença, partilha, desempenho, reconhecimento e compreensão do currículo, para que se possam concentrar totalmente nos interesses e intenções das crianças quando estão com elas
- Resulta numa abordagem unificada para a concretização do currículo, permitindo a todos os adultos que trabalham com o mesmo grupo de crianças darem a cada uma um apoio consistente e apropriado”.

Hohmann e Weikart (2011: 130)

Os mesmos autores (2011: 130) definem o trabalho em equipa como “ (...) um processo de aprendizagem pela acção que implica um clima de apoio e de respeito mútuo”.

Hohmann e Weikart (2011) consideram que o trabalho em equipa tem três características principais, a saber o trabalho em equipa é ativo; o trabalho em equipa é apoiante e, por último, o trabalho em equipa é respeitador. No que diz respeito à primeira característica apontada (*o trabalho em equipa é ativo*), os mesmos autores (2011: 130) afirmam que “Ao trabalhar muito de perto para pôr em acção o currículo High/Scope, os adultos são aprendizes activos que

permanentemente constroem uma nova compreensão acerca da melhor forma de apoiar o desenvolvimento de cada criança”. Para que isto aconteça, os membros da equipa devem de apelar “ (...) a um conjunto comum de princípios e estratégias, bem como ao conhecimento obtido através das suas observações individuais das crianças, das experiências passadas e do treino” (idem: 130).

Relativamente à segunda característica mencionada (*o trabalho em equipa é apoiante*), Hohmann e Weikart (2011: 131) afirmam que “Os elementos da equipa partilham o controlo em vez de seguir as directivas de uma só pessoa. Os elementos da equipa partilham a responsabilidade de promover o trabalho do grupo, estabelecendo objectivos curriculares, colocando questões e resolvendo problemas”. Os membros da equipa tentam estabelecer relações baseadas na “ (...) honestidade, na atenção ao outro, no diálogo aberto e na paciência” (idem: 131).

Por último, relativamente à terceira característica apontada (*o trabalho em equipa é respeitador*), Hohmann e Weikart (2011: 131) afirmam que “Os elementos da equipa trabalham bastante para criar confiança mútua, para se envolverem em comunicação honesta e para se conhecerem a si próprios e aos seus colaboradores”.

Em síntese, o presente capítulo teve como objetivo apresentar as características principais do trabalho em equipa. Desta forma, foram apresentados os fundamentos teóricos, segundo várias perspetivas, a saber: o trabalho em equipa na sua generalidade, o trabalho em equipa em educação, o trabalho em equipa em contextos de educação de infância e o trabalho em equipa no modelo curricular *High Scope*.

O trabalho em equipa é desenvolvido por um conjunto de pessoas, com características diferentes. Todas essas características deverão ser respeitadas e as diferentes competências de cada membro da equipa são importantes para uma dinâmica coletiva.

Uma determinada equipa deverá definir um objetivo comum que, através do trabalho coletivo, partilha, respeito e dedicação deverá ser atingido.

No fundo, este capítulo torna-se bastante pertinente para o desenvolvimento do presente estudo, uma vez que permite conhecer e consolidar os conhecimentos relativos a esta temática, sendo fundamental para o desenvolvimento do capítulo 4 – *Narrativa descritiva/interpretativa* – do presente Relatório.

3. Metodologia

Os investigadores interpretativos não estudam comportamentos. Os comportamentos são, por definição, desprovidos de significado.

Walsh (*et al*, in Spodek 2010: 1039)

3.1 Paradigma e Metodologia Geral de Investigação

Aires (2011: 6) refere que “Ao longo das duas últimas décadas, desencadeou-se uma revolução silenciosa no seio das Ciências Sociais e Humanas que se tem traduzido no aprofundamento teórico e metodológico de modelos de investigação divergentes do paradigma positivista dominante nas Ciências Sociais e Humanas”. Neste sentido, tal como refere Colás (1992, *in* Aires, 2011) a expansão, a nível mundial, da educação desencadeou a necessidade de aprofundar o estudo de uma grande diversidade de problemas, a exploração e reflexão de numerosas questões metodológicas e justificou o interesse pela aproximação da investigação às práticas educativas.

Segundo Aires (2011: 18), a diversidade de perspetivas na Investigação Qualitativa “ (...) é por vezes explorada pelos seus detractores como um sinal de falta de coerência teórica”. Desta forma, torna-se fundamental que os investigadores, face às diferentes conceções existentes, façam opções a este nível. Neste sentido, Guba (1990, *in* Aires 2011: 18) define o paradigma interpretativo como “ (...) um conjunto de crenças que orientam a acção”.

Aires (2011: 18) refere que “ (...) cada paradigma faz exigências específicas ao investigador, incluindo as questões que formula e as interpretações que faz dos problemas”. Desta forma, segundo Denzin e Lincoln (1994, *in* Aires 2011) existem seis paradigmas interpretativos: positivista/pós-positivista, construtivista-interpretativo, feminista, étnico, marxista e cultural.

Assim, os mesmos autores consideram que os paradigmas positivista e pós-positivista atuam tendo em conta, ontologias realistas e crítico-realistas, de epistemologias e de metodologias experimentais e quase experimentais. Quanto ao paradigma construtivista-interpretativo, este assume uma ontologia relativista (existem múltiplas realidades), uma epistemologia subjectiva (investigador e sujeito criam conhecimento) e um conjunto naturalista de procedimentos metodológicos. Quanto aos modelos de investigação feministas, étnicos, marxistas e culturais, estes favorecem uma ontologia materialista-realista, ou seja, a realidade diferencia-se em termos de raça, classe e género.

Neste momento, é importante evidenciar que o presente estudo realiza-se seguindo o paradigma interpretativo que, segundo Walsh (*et al*, *in* Gonçalves 2012: 27) “ (...) é o que melhor se coaduna com o campo educativo”. Segundo os mesmos autores (*in* Gonçalves 2012: 27) “Num estudo interpretativo existe um compromisso em compreender a complexidade de um fenómeno que [me] preocupa, além de que a investigação é orientada num cenário natural; é enfatizada a compreensão das perspetivas dos participantes; e as questões e os métodos emergem do trabalho de campo desenvolvido”.

O investigador interpretativo é, segundo Hymes (1982, *in* Spodek 2010: 1041), “ (...) altamente compatível com uma forma de vida democrática, a menos susceptível de produzir um mundo em que os especialistas controlam o conhecimento à custa dos sujeitos da sua investigação”.

Aires (2011) refere que após a escolha do paradigma em que se insere a investigação, o investigador orienta-se para a fase do processo de pesquisa. Desta forma, este processo inicia, segundo LeCompte e Preissle (1993, *in* Aires 2011: 20) “ (...) com uma abordagem clara do âmbito da realidade a pesquisar, os objectivos do estudo, a informação adequada às questões específicas da pesquisa e as estratégias mais adequadas para obter a informação necessária”.

Denzin e Lincoln (1994, *in* Aires 2011: 9) referem que a Investigação Qualitativa atravessou cinco momentos históricos: “ (...) o período tradicional (1900-1950), a idade moderna ou idade de ouro (1950-1970), os géneros difusos (1970-1986), a crise de representação (1986-1990) e o pós-modernismo e a actualidade (1990-1999)”.

Segundo Aires (2011) à Investigação Qualitativa foram atribuídos diferentes significados, ao longo da história. No entanto, é possível definir, segundo Denzin e Lincoln (1994, *in* Aires 2011: 14), o seu campo de ação: “ (...) a investigação qualitativa é uma perspectiva multimetódica que envolve uma abordagem interpretativa e naturalista do sujeito de análise”.

Do ponto de vista de Aires (2011), as fases de processo da Investigação Qualitativa estão sempre relacionadas com o modelo teórico, com as estratégias de pesquisa, com os métodos de recolha e análise de informação e com a avaliação e apresentação dos resultados do processo de pesquisa. Desta forma, importa ainda referir que, segundo Denzin e Lincoln (1994: *in* Aires 2011), o investigador qualitativo deverá ter em consideração a classe, a cultura e perspectiva étnica da realidade social que estuda.

Segundo Bogdan e Biklen (1994) a Investigação Qualitativa possui cinco características, a saber: a) na Investigação Qualitativa o ambiente natural é a fonte direta dos dados e o investigador é o instrumento principal; b) a Investigação Qualitativa é descritiva; c) os investigadores interessam-se mais pelo processo do que pelos resultados; d) os investigadores tendem a analisar os dados de forma indutiva e e) o significado é de grande importância na abordagem qualitativa. No que diz respeito a estas características, nem todos os estudos qualitativos as apresentam de forma aprofundada. Neste sentido, segundo os mesmos autores (1994: 47) “A questão não é tanto a de se determinada investigação é ou não totalmente qualitativa; trata-se sim de uma questão de grau”.

Tal como referem Bogdan e Biklen (1994) uma das estratégias utilizadas na Investigação Qualitativa assenta no pressuposto de que pouco se sabe sobre as pessoas e o ambiente que irão constituir o objeto de estudo. Nesta linha de pensamento, torna-se fundamental que os investigadores interroguem criticamente os seus preconceitos. Segundo os mesmos autores, através da observação direta, os investigadores familiarizam-se com o ambiente, as pessoas e com outras fontes de dados evoluindo, assim os seus planos.

Os mesmos autores referem que os investigadores procedem baseando-se em hipóteses teóricas e nas tradições da recolha de dados. Neste sentido, as hipóteses teóricas assentam na compreensão do comportamento, que os

dados descritivos são os elementos mais importantes a recolher e que a análise mais eficaz é do tipo indutivo. Por outro lado, as tradições da recolha de dados são, por exemplo, a observação participante, a entrevista não estruturada e a análise de documentos.

No início do estudo, os investigadores qualitativos deverão ter em conta os seus conhecimentos e as suas experiências, com o objetivo de serem modificadas à medida que vão avançando. Denzin (1994, *in* Aires 2011: 16) resume o processo de Investigação Qualitativa como um caminho que vai do “ (...) campo ao texto e do texto ao leitor”. Desta forma, este caminho torna-se um processo reflexivo e complexo. Segundo o mesmo autor, o investigador realiza a pesquisa no terreno, orientando-se por duas induções básicas: persuasão científica (que define e descreve a natureza da realidade social) e persuasão epistemológica (que determina e orienta o modo de captar e compreender a realidade).

3.2 A Investigação-Ação

Após ter fundamentado o paradigma de investigação e a metodologia geral de investigação, importa salientar que este estudo se inspira na metodologia da Investigação-Ação. Segundo Kemmis e McTaggart (1988, *in* Máximo-Esteves 2008: 19) “A investigação-acção é uma forma de indagação introspectiva colectiva empreendida por participantes em situações sociais [incluindo educacionais] com o objetivo de melhorar a racionalidade e a justiça das suas práticas sociais ou educativas (...)”.

A Investigação-Ação foi utilizada, pela primeira vez, nos Estados Unidos da América. Devido a alguns fatores, nomeadamente sociais, políticos e académicos, a sua prática teve de ser descontinuada. Anos mais tarde, após a construção de novas condições, a Investigação-Ação voltou a surgir, mas desta vez por todo o mundo. Segundo Fernandes (2006), Kurt Lewin e o Instituto de Tavistock, foram os inspiradores principais da Investigação-Ação.

Após a 2.^a Grande Guerra Mundial, o Instituto de Tavistock, desenvolveu uma investigação, com o objetivo de ajudar as vítimas da guerra, que apresentavam problemas sociais e psicológicos.

O conceito de Investigação-Ação é abordado por vários autores, de forma diferente, sendo difícil chegar a uma “conceptualização unívoca”, como afirmam Gómez (1996, *in* Coutinho *et al* 2009) e McTaggart (1997, *in* Coutinho *et al* 2009).

Tal como refere Watts (1985, *in* Coutinho *et al* 2009) “A Investigação-Ação é um processo em que os participantes analisam as suas próprias práticas educativas de uma forma sistemática e aprofundada, usando técnicas de investigação”. Neste sentido, segundo Coutinho (*et al*, 2009), a Investigação-Ação pode ser definida como um conjunto de metodologias que incluem ação e investigação, ao mesmo tempo, utilizando um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre ação e reflexão crítica.

Na Investigação-Ação pretende-se que o investigador procure melhorar a sua prática, refletindo sobre as suas metodologias e introduzindo novas estratégias, para o melhoramento da mesma. Neste sentido, tal como afirma Zuber-Skerrit (1996, *in* Coutinho *et al* 2009), fazer Investigação-Ação consiste em planear, atuar, observar e refletir.

Segundo Coutinho (2009), as características da Investigação-Ação, assentam em quatro pontos principais. Neste sentido, a Investigação-Ação deverá ser: a) participativa e colaborativa, na medida em que todos os intervenientes fazem parte do processo; b) prática e interventiva, uma vez que se intervém numa determinada realidade e cíclica, na medida em que a investigação engloba diversos ciclos e, nos quais as descobertas iniciais geram possibilidades de mudança; c) a Investigação-Ação deverá ainda ser crítica, tendo em conta que a comunidade crítica tem em vista, não só melhorar a sua prática, mas também atuar como agentes de mudança e d) deverá ser auto-avaliativa, na medida em que, após a avaliação de um determinado ciclo, poderá existir a necessidade de se recorrer à alteração de diversos aspetos.

De forma mais pormenorizada, segundo Monteiro (1998, *in* Gonçalves 2012: 29) as características particulares da Investigação-Ação, são as seguintes:

1. *Trata-se de um processo de longa duração e não de uma intervenção pontual;*

2. *Desenvolve-se em colaboração com grupos inseridos no seu contexto e não com indivíduos socialmente isolados;*
3. *A sua finalidade, os seus objetivos e as suas orientações são discutidas e negociadas entre o grupo e o(s) investigador(es);*
4. *A definição da problemática específica e dos objetivos de pesquisa não se faz a partir de teorias e hipóteses prévias que importa confirmar ou infirmar, mas em função de uma situação ou prática social concretas;*
5. *Os dados recolhidos no decurso do trabalho não têm valor significativo em si, interessando enquanto elementos de um processo de mudança social;*
6. *O objeto da investigação-ação é uma situação social situada num conjunto e não um conjunto de variáveis isoladas que se poderiam analisar independentemente do resto;*
7. *O investigador abandona, pelo menos provisoriamente, o papel de observador, em proveito de uma atitude participativa e de uma relação sujeito a sujeitos com outros parceiros;*
8. *O grupo é pré-existente ao investigador e é geralmente o solicitador da intervenção. O grupo manifesta-se como portador de uma vontade de controlo, de participação face à sua situação;*
9. *A investigação-ação surge como uma estratégia de investigação, intervenção e formação em simultâneo;*
10. *É um processo circular, funciona numa lógica em espiral mais do que linear;*
11. *Finalmente, exige o empenhamento intelectual e afetivo de cada participante, uma abertura à crítica e a capacidade de fazer evoluir as suas conceções, a sua prática e as suas relações interpessoais em função do desenvolvimento de um projeto.*

O processo de Investigação-Ação pode ser desenvolvido seguindo vários modelos, de acordo com vários autores. A escolha do modelo depende das necessidades que o investigador possui, num determinado momento.

Segundo Coutinho (et al 2009), na Investigação-Ação observamos um conjunto de fases que se desenvolvem de forma cíclica ou em espiral, passando pela planificação, ação, observação e reflexão. Geralmente, na

Investigação-Ação, observa-se mais do que um ciclo, isto deve-se ao facto de existir uma necessidade de reformular o processo de investigação, a fim de se chegar ao objetivo pretendido.

Coutinho (*et al*, 2009) consideram que a colaboração e o desejo de mudança são pedras fundamentais na construção de qualquer projeto de investigação, uma vez que só uma intervenção ativa aliada ao processo colaborativo entre as partes envolvidas na ação, poderá melhorar a situação-problema e, conseqüentemente aproximar a Investigação da realidade educativa real.

Em síntese, a Investigação-Ação, tem em vista melhorar a educação, no sentido de resolver problemas específicos decorrentes das práticas educativas.

3.3 As Técnicas de Recolha de Informação

A selecção das técnicas a utilizar durante o processo de pesquisa constitui uma etapa que o investigador não pode minimizar, pois destas depende a concretização dos objectivos do trabalho de campo.

Aires (2011: 24)

Depois de ter definido o tema principal do que pretendia investigar, baseando-me na situação-problema existente no primeiro contexto de estágio e de ter formulado as questões de investigação, foi importante identificar quais os procedimentos de recolha e tratamento de informação a utilizar. Neste sentido, estando eu no papel de estagiária/investigadora o meu estudo baseou-se bastante nas observações que tive oportunidade de realizar, tanto no contexto de sala, como nos momentos formais e informais partilhados com as equipas pedagógicas.

Tal como afirma Afonso (2005), a observação é uma técnica de recolha fidedigna, na medida em que a informação retirada não é influenciada por opiniões de outros intervenientes. Neste sentido, a observação pode ser participativa, quando o investigador participa nas atividades de observação, ou

pode ser observação não participativa, quando o investigador não participa em todas as atividades do estudo.

Ao longo dos períodos de estágio tive a necessidade de recorrer ao registo das observações, para que me fosse possível recolher todas as informações relevantes para o meu estudo e para que essas mesmas informações não fossem esquecidas ou perdidas.

Em relação às notas de campo, confesso que nem sempre me foi possível registá-las com a regularidade que desejava, uma vez que as crianças necessitavam bastante da minha atenção e que o papel de estagiária por vezes “sobrepunha-se” ao papel de investigadora. No entanto, tentei, sempre que possível, analisá-las e refletir sobre elas, o que se tornou bastante importante para a realização da minha investigação.

Ao longo do presente estudo tive ainda a preocupação de analisar os documentos institucionais (projetos educativos das duas instituições e projeto pedagógico da Sala dos Mimos) que, tal como afirmam Bogdan e Biklen (1994, *in* Gonçalves 2012: 48) constituem-se “ (...) como fontes de férteis descrições de como as pessoas que produziram [esses] materiais pensam acerca do mundo”.

Relativamente à análise documental (notas de campo, entrevistas/inquéritos, documentos institucionais, etc.), tal como referem Bogdan e Biklen (1994: 205), “[esta] envolve procura de padrões, descoberta de aspectos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros”. Para que esta parte da Investigação Qualitativa seja simplificada, Bogdan e Biklen (1994) estabelecem algumas sugestões:

1. *Obrigue-se a tomar decisões que estreitem o âmbito do estudo.*
2. *Obrigue-se a tomar decisões relativas ao tipo de estudo que quer realizar.*
3. *Desenvolva questões analíticas.*
4. *Planifique as sessões de recolha de dados à luz daquilo que detectou em observações prévias.*

Bogdan e Biklen (1994: 209)

Como instrumento de recolha de informação, foi ainda minha opção recorrer ao inquérito por questionário¹⁵ realizado a duas educadoras cooperantes e a três assistentes operacionais. Para a construção dos inquéritos, baseei-me nas intencionalidades gerais¹⁶, definidas por mim, do presente estudo.

Os inquéritos foram entregues presencialmente e enviados eletronicamente a todos os elementos das equipas pedagógicas, salientando que deveria ser dada resposta na semana seguinte, dado o problema das limitações temporais para a realização deste estudo. De salientar, que foram construídos dois inquéritos diferentes (um para as educadoras cooperantes e outro para assistentes operacionais).

Em relação à entrega dos inquéritos por questionário, desloquei-me a um dos locais de estágio e, na semana seguinte fui recolhê-los presencialmente. No entanto, tive alguma dificuldade em receber os inquéritos no outro local de estágio, uma vez que a respetiva equipa pedagógica se atrasou na sua resposta, sendo necessário pressionar um pouco para que tal acontecesse.

Após a receção de todos os inquéritos por questionário realizei a análise de conteúdo dos mesmos, para que as respostas dos elementos das equipas pedagógicas fossem organizadas por categorias e, assim pudessem ser analisadas de forma adequada.

Segundo Bardin (1977: 9) a análise de conteúdo pode-se definir como “um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais subtis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a «discursos» (conteúdos e continentes) extremamente diversificados”.

Bardin (1977: 38) salienta que a análise de conteúdo surge “ (...) como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição de conteúdo das mensagens”.

¹⁵ Ver anexos

¹⁶ Ver subcapítulo 1.1 – *A Situação-Problema*

A análise de conteúdo que realizei foi de natureza temática, tendo construído à posteriori um conjunto de categorias — ver quadros em anexo —, a partir da leitura do conteúdo dos questionários.

3.4 Os Contextos

Importa, neste momento, caracterizar os dois contextos de estágio onde o estudo se desenvolveu. Neste sentido, primeiramente será caracterizado o Centro Social Paroquial de Almada, seguindo-se com a caracterização da Sala dos Mimos e, posteriormente será caracterizado o Jardim de Infância “Abelhinha”, seguindo-se da caracterização da Sala das Estrelas.

3.4.1 Centro Social Paroquial de Almada

O Centro Social Paroquial de Almada é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS). O Centro Paroquial de Almada fica situado no centro de Almada, sendo que esta cidade se situa na margem esquerda do rio Tejo e faz fronteira com o concelho do Seixal.

Segundo o Plano de Atividades, o Centro Paroquial de Almada tem estruturado a realização das suas atividades de acordo com as necessidades sentidas pela comunidade, numa leitura atenta e dinâmica, numa intervenção discreta, mas atempada e atualizada.

No que se refere à missão da Instituição, seguindo o Plano de Atividades da mesma, esta tem como objetivo promover o bem-estar e qualidade de vida dos utentes (crianças e idosos). Relativamente à sua visão, esta pretende atingir o reconhecimento da comunidade local, pela qualidade dos serviços prestados, de acordo com as necessidades sentidas pelos seus utentes e comunidade.

Relativamente à caracterização Institucional, o Centro Paroquial de Almada, dá respostas sociais à Creche (70 utentes), ao Pré-Escolar (70 utentes) e ao Lar S. Tiago (58 residentes). Importa referir que, relativamente às

respostas sociais, estas funcionam em dois edifícios distintos, mas geograficamente próximos.

Fazendo uma maior incidência na caracterização da parte da Infância, importa referir que a sua intervenção socioeducativa tem como princípio a igualdade de oportunidades de todas as crianças, independentemente do género, raça ou condição. Segundo o Plano de Atividades da Instituição, o seu papel é apoiar as crianças e famílias em situação de maior fragilidade económica, social, emocional, praticando o princípio da discriminação positiva.

Segundo o Plano de Atividades, o Centro Paroquial de Almada conta com 136 crianças, distribuídas de forma muito equilibrada pelas respostas sociais de Creche (70 utentes) e Pré-Escolar (66 utentes). No que se refere a crianças com Necessidades Educativas Especiais, segundo o Projeto Educativo da Instituição, o Centro Paroquial de Almada recebe, atualmente, 5 crianças, sendo que destas 5 crianças 3 estão no contexto de Creche e 2 em Pré-Escolar.

No que se refere aos recursos humanos, o Centro Paroquial de Almada, segundo o seu Plano de Atividades, conta com uma diretora de serviços; um técnico de serviço social; uma animadora cultural; nove educadoras de infância; três auxiliares de educação; catorze ajudantes de ação educativa; um encarregado de setor; quatro escriturárias; dezoito ajudantes de ação direta; um motorista; quatro cozinheiras; duas ajudantes de cozinha e doze auxiliares de serviços gerais.

Segundo o Plano de Atividades da Instituição, o Centro Paroquial de Almada tem uma preocupação em incentivar e alargar as competências académicas e profissionais dos seus colaboradores, sendo que são proporcionadas condições para a frequência de ações de formações externas e criados momentos de partilha/formação em exercício entre pares.

No que diz respeito à equipa pedagógica, falando em particular da sala na qual desenvolvi o estágio, esta reúne-se sempre que seja necessário. Importa salientar que a educadora cooperante agenda uma reunião, mensalmente mas, através de conversas informais, são abordadas todas as situações importantes para o bem-estar das crianças.

Sala dos Mimos

Relativamente à sala dos Mimos, esta é constituída por quinze crianças, sendo elas dez do sexo masculino e cinco do sexo feminino, com idades compreendidas entre os dois e os três anos. O grupo pode ser considerado heterógeno, uma vez que as datas de nascimento são bastante distintas. Neste sentido, importa referir que, entre setembro e outubro de 2012 foram seis as crianças que completaram os três anos de idade; entre janeiro e fevereiro de 2013 foram três as crianças que completaram esta faixa etária e, por fim, as restantes apenas a completam entre julho e dezembro de 2013. Este aspeto faz com que as crianças se encontrem num grau de desenvolvimento bastante diferente e, por isso, torna-se mais complicado articular o currículo, de forma a este abranger todos os graus de desenvolvimento.

Importa referir que destas quinze crianças, apenas cinco estão a frequentar a creche, pela primeira vez. Neste sentido, em termos de adaptação, foi um aspeto que se tornou bastante mais positivo, pois o facto de serem poucas crianças tornou possível que lhes fosse dada uma maior atenção, por parte da equipa da equipa pedagógica.

As crianças da sala dos Mimos são bastante dinâmicas e participativas em todas as atividades que lhes são propostas. Gostam de explorar e de experimentar novas propostas e, na minha opinião, o facto de a maioria ter irmãos mais velhos, é um aspeto bastante importante para o seu desenvolvimento.

No grupo não existe nenhuma criança com Necessidades Educativas Especiais, embora uma das crianças seja acompanhada pelo Hospital Garcia de Orta, devido ao atraso no desenvolvimento estado-ponderal. Suspeita-se que existam problemas ao nível do metabolismo, no entanto os exames não foram conclusivos e, dessa forma, foram agendados novos exames para quando a criança completasse os três anos de idade.

Relativamente à equipa pedagógica, esta é constituída por uma educadora e por duas assistentes operacionais. Neste seguimento e, devido ao facto de a equipa de sala ser a mesma da do ano passado, existe uma relação

mais consistente entre a equipa e as crianças e também com os seus familiares.

Como forma de conclusão e, seguindo o Projeto Pedagógico de Sala, importa referir que os objetivos estabelecidos pela educadora para este ano letivo, pretendem promover as competências a nível pessoal e social da criança; promover a aprendizagem efetiva da criança; promover competências físicas e motoras e promover a saúde e segurança da criança.

3.4.2 Jardim de Infância “Abelhinha”

O jardim de infância “Abelhinha” foi inaugurado em 1970, é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) e fica localizado na Urbanização Montebelo Norte – Setúbal.

O jardim de infância tem capacidade para setenta e cinco crianças, com idades compreendidas entre os três e os seis anos. Possui três salas, uma com 24 crianças e duas com 25.

A organização dos grupos é feita do seguinte forma:

- Sala do Arco-íris – 25 crianças, 1 educadora de infância e 2 assistentes operacionais;
- Sala das Estrelas – 25 crianças; 1 educadora de infância e 1 assistente operacional;
- Sala do Sol – 24 crianças (redução de 1 criança por NEE); 1 educadora de infância e 2 assistentes operacionais.

Relativamente ao quadro de pessoal, este é constituído por uma diretora técnica, três educadoras de infância (uma delas a diretora técnica), cinco assistentes operacionais, uma cozinheira, duas auxiliares de cozinha, uma administrativa e uma funcionária que desempenha os serviços gerais.

O jardim de infância “Abelhinha” segue o modelo curricular *High Scope* apostando por isso, na aprendizagem ativa das crianças. Segundo Hohmann (*in* Caeiro, 2012: 11) “ (...) o processo básico que a criança tem para construir o conhecimento social, emocional, intelectual e físico advém de uma

aprendizagem do tipo activo (...) as crianças passam por esta experiência de aprendizagem activa desenvolvem capacidades de pensamento e de raciocínio e uma compreensão de si, dos outros e do mundo que a rodeia”.

Sala das Estrelas

A sala das Estrelas é constituída por vinte e cinco crianças, sendo doze do sexo masculino e treze do sexo feminino, com idades compreendidas entre os dois e os seis anos. Importa salientar que, durante o primeiro mês de estágio, o grupo era constituído por treze crianças do sexo masculino e doze do sexo feminino o que, após a saída de um dos meninos e a consecutiva entrada de uma menina, alterou a constituição do grupo.

Relativamente à distribuição etária das crianças da sala das estrelas, até ao dia 29 de maio de 2013 (último dia de estágio), existia uma criança com 2 anos, seis crianças com 3 anos, oito crianças com 4 anos, oito crianças com 5 anos e duas crianças com 6 anos, conforme apresentado no gráfico seguinte:



No grupo existe uma criança que se pensa ter Necessidades Educativas Especiais, embora ainda não tenha sido diagnosticado por nenhum profissional de saúde. Presume-se que esta criança possua Síndrome de Asperguer, por algumas atitudes que demonstra. Esta criança é acompanhada pelo CADin (Centro de Apoio ao Desenvolvimento Infantil), com o intuito de perceber qual o seu problema de desenvolvimento cognitivo.

Importa referir que a equipa pedagógica é constituída pela educadora e por uma assistente operacional.

3.5 Descrição dos Dispositivos e Procedimentos de Intervenção

Importa salientar que durante a realização do estudo não houve da minha parte uma intervenção direta, considerando que não foi implementada nenhuma estratégia concreta com vista à potencialização do trabalho em equipa, tal como é preconizado pela metodologia da Investigação-Ação.

Por uma questão de ética (intervir junto das equipas já constituídas) e de organização, o tema deste estudo, não se presta a uma intervenção junto das equipas pedagógicas.

Por outro lado, os curtos períodos de estágio contribuíram igualmente para que a intervenção direta, junto das equipas pedagógicas, não acontecesse.

4. Narrativa descritiva/interpretativa

Após ter fundamentado as minhas opções metodológicas e apresentado o desenho do processo de investigação, torna-se pertinente, neste capítulo, apresentar, descrever e interpretar as concepções das equipas pedagógicas, através dos inquéritos por questionário realizados às mesmas. Serão ainda apresentadas as minhas observações das práticas das equipas pedagógicas, fazendo uma articulação com o quadro teórico apresentado no segundo capítulo do presente Relatório.

Neste capítulo não serão utilizados os nomes, nem das educadoras cooperantes, nem das assistentes operacionais. Neste sentido, para cada uma delas será atribuída uma letra, tendo em conta a letra correspondente ao respetivo inquérito.

Tomei a opção de dividir este capítulo em quatro subcapítulos. Primeiramente será apresentada a descrição e interpretação das respostas das educadoras cooperantes aos inquéritos por questionário. Seguidamente serão apresentadas as concepções das assistentes operacionais, posteriormente será realizada uma reflexão sobre a realidade que tive oportunidade de presenciar nos dois contextos de estágio e, finalmente serão identificadas um conjunto de estratégias com vista à melhoria do trabalho em equipa, na perspetiva da Investigação-Ação.

4.1 As Concepções das Educadoras Cooperantes

Relativamente à concepção que as educadoras cooperantes têm do trabalho em equipa, ambas consideram que a cooperação entre todos os elementos da equipa contribui para o desenvolvimento do currículo, de cada profissional e do grupo de crianças. Neste sentido, é visível que as educadoras consideram que, através de um trabalho pensado e articulado em conjunto, conseguem atingir de uma melhor forma os objetivos visados. Como já foi referido no quadro teórico de referência, é através da colaboração entre os

membros de uma equipa que é possível refletir sobre determinado acontecimento, com o objetivo de o melhorar (Covey, 2006) e as educadoras evidenciam ter consciência da sua importância.

Tal como é referido pela educadora B (Anexo I - inquérito B), “ (...) a equipa deve ser uma estrutura educativa que define, implemente, avalia e reformula, se necessário, conteúdos, procedimentos e contextos de educação”. Esta citação da educadora B remete-nos para um aspeto mencionado por Bonals (2013), em que uma equipa necessita de definir um objetivo e, para o atingir, necessita de uma planificação rigorosa e uma orientação adequada.

Ainda no que se refere à conceção das educadoras cooperantes sobre este tema, destaca-se o que, para uma delas, é condição para um bom funcionamento da equipa. Neste sentido, a educadora A (Anexo I - inquérito A), salienta que as “ (...) experiências profissionais positivas de cada elemento são fundamentais para um bom trabalho”. Esta educadora destaca ainda a cooperação, o respeito e a empatia como aspetos essenciais para um bom trabalho de equipa. Desta forma, é notório que esta educadora cooperante segue de perto as ideias de Covey (2006), quando este refere que todas as diferenças existentes nos membros da equipa pedagógica deverão ser respeitadas, contribuindo para uma dinâmica coletiva.

Relativamente à organização do trabalho da equipa pedagógica. Através das respostas dadas pelas educadoras cooperantes, os aspetos a ter em conta quando se organiza o trabalho da equipa pedagógica são: a observação da criança; as planificações; a reflexão; a avaliação; a comunicação inter-grupo/equipa e os momentos formais. Deste modo, a organização do trabalho em equipa pedagógica dos contextos de estágio, vai ao encontro da perspetiva do modelo curricular *High Scope*, uma vez que tal como referem Hohmann e Weikart (2011), os membros de uma equipa trabalham em conjunto para partilharem informações sobre as crianças, planificar e avaliar estratégias curriculares.

A observação da criança torna-se, segundo a educadora A (Anexo I - inquérito A), pertinente uma vez que, “Só assim será possível examinar as ações das crianças em termos do seu desenvolvimento (...)”. Quanto à

resposta da educadora B, esta salienta que a sua equipa (Anexo I - inquérito B) “ (...) Observa a criança e as suas experiências, participando também na ação e refletindo sobre ela (...) ”. Desta forma, tal como referem Hohmman e Weikart (2001) para realizar o currículo *High Scope* os membros da equipa apoiam a aprendizagem ativa das crianças.

Relativamente às planificações, a educadora A refere (Anexo I -inquérito A) que utiliza “ (...) os ingredientes da aprendizagem ativa e as experiências-chave como ponto de partida para uma planificação diária”. Assim sendo, considera que esta planificação é importante para analisar as observações das crianças e planificar segundo as necessidades das mesmas. Segundo esta educadora (idem: 1) “Só assim será possível (...) planificar estratégias de apoio e seguimento”. Por outro lado, a educadora B refere ainda (Anexo I - inquérito B) que a sua equipa “ (...) Prepara o espaço, os materiais e as experiências para que a criança possa ter uma atividade auto-iniciada (...) ”. Estas conceções remetem para a ideia de Hohmann e Weikar (2011), quando estes referem que para que o trabalho em equipa seja eficaz é necessário que exista uma abordagem unificada para a realização do currículo *High Scope*, permitindo que os adultos possam proporcionar a cada criança um apoio consistente e apropriado.

Segundo a educadora B (Anexo I - inquérito B) pretende-se que os momentos de reflexão entre a equipa pedagógica proporcionem o enriquecimento e a compreensão de todos sobre o trabalho desenvolvido e os princípios teóricos a ele implícitos. Tal como cita Dewey (*in* Gonçalves, 2012: 13) a reflexão é “uma forma especializada de pensar que implica estudo ativo, voluntário, persistente e rigoroso, das teorias em que se acredita, das normas pelas quais o sujeito se rege, ou dos atos que habitualmente pratica”.

A educadora A dá importância à comunicação inter-grupo/equipa, referindo que o trabalho com a equipa educativa é também importante valorizar (Anexo I - inquérito A) “ (...) certificando-se que a troca de informações seja feita de modo a favorecer o trabalho realizado em todas as salas”. Tal como foi referido no quadro teórico de referência, Covey (2006) salienta que trabalhar em equipa implica uma comunicação fluída entre os membros da equipa, uma rede de comunicações e trocas que contribuem para concretizar uma tarefa.

Embora o presente estudo não se foque no trabalho em equipa das equipas educativas, este merece todo o destaque. Considero que em ambos os contextos existia o trabalho em equipa desenvolvido pelas equipas educativas acontecia de forma eficaz, onde o respeito, a colaboração e a partilha eram desenvolvidos por todos os membros.

Relativamente aos momentos formais, a educadora A refere que se reúne com a sua equipa pedagógica uma vez por mês e que estas reuniões são fundamentais para planear e avaliar estratégias de intervenção com os grupos. Nos momentos formais dá-se uma grande importância à boa comunicação entre os elementos da equipa. Por outro lado, a educadora B reúne-se uma vez por semana, durante uma hora, servindo estas reuniões para avaliar os acontecimentos mais relevantes da rotina. Tal como é expresso nas Orientações Curriculares para o Pré-Escolar (1997: 41), as reuniões regulares entre as equipas pedagógicas “ (...) são um meio importante de formação profissional com efeito na educação das crianças”.

Relativamente às principais dificuldades e constrangimentos existentes no trabalho da equipa pedagógica, a falta de comunicação e os conflitos entre colegas foram os dois aspetos apresentados nas respostas das educadoras cooperantes. Como refere a educadora B (Anexo I - inquérito B) “Quando dava por mim, o dia tinha passado e não tinha promovido os momentos informais de comunicação/reflexão de que gostaria”.

É notória a importância que as educadoras cooperantes dão à comunicação entre os elementos da equipa pedagógica sendo, por isso importante destacar uma citação, que evidencia essa importância, presente no Anexo I - inquérito B “Ao longo dos meus 14 anos de experiência profissional tentei desenvolver a capacidade de ouvir/comunicar com as colegas”. Desta forma, as conceções enunciadas pelas educadoras remetem para a ideia de Covey (2006), quando este refere que trabalhar em equipa implica uma comunicação fluída e uma rede de conversas e comunicações entre os parceiros da equipa.

Relativamente às estratégias para ultrapassar as dificuldades e melhorar o trabalho em equipa, as educadoras destacam a comunicação aberta como

uma estratégia importante. Tal como é citado no Anexo I - inquérito B “ (...) comunicar leva à construção de procedimentos coerentes e consistentes, que transmitem à criança, às famílias e às colegas que podem contar sempre com os adultos que estão na sua sala/instituição”.

Outra das estratégias referidas pelas educadoras cooperantes é pensar/refletir em conjunto que, tal como testemunha a educadora B (Anexo I - inquérito B), tenta utilizar os momentos informais para refletir com a sua equipa. Segundo Lalande e Abrantes (*in* Gonçalves, 2012: 16) a prática reflexiva em equipa é “uma atitude docente indispensável e subjacente às práticas educativas, capaz de provocar alterações fundamentadas das metodologias e estratégias conducentes a um ensino de qualidade”.

A atitude de aceitação e valorização das pessoas é outra das estratégias mencionadas pelas educadoras cooperantes. Tal como refere a educadora A (Anexo I - inquérito A) “O envolvimento de toda a equipa no trabalho de sala, o respeito por cada profissional e a valorização das suas experiências e conhecimentos fá-lo sentir valorizado (...)”. A educadora B refere (Anexo I - inquérito B) que tenta ouvir a equipa e, mais importante de tudo, tenta que as colegas se sintam valorizadas. Para esta educadora (*idem*), a partilha “ (...) cria uma equipa mais consistente e coesa, onde todos se sentem valorizados e as crianças aprendem a valorizar e confiar em todos os adultos que a rodeiam”. Desta forma, as educadoras estão conscientes que é importante criar um clima de apoio entre os membros da equipa pedagógica, para que a aceitação e confiança que sentem alastre às interações com as crianças (Hohmann e Weikart, 2011).

A educadora B tenta ainda, valorizar as iniciativas das assistentes operacionais que fazem parte da sua equipa pedagógica.

Relativamente a este aspeto, considero que o facto de todos os membros da equipa se sentirem valorizados, contribui, em grande parte, para um trabalho em equipa eficaz. Desta forma, como já foi referido anteriormente, é importante que todos reflitam e partilhem sobre as suas próprias opiniões, com o intuito de proporcionar às crianças um trabalho consistente. Assim, os

membros da equipa pedagógica definem e planeiam em conjunto estratégias para concretizar os objetivos definidos (Covey, 2006).

A criação de registos e a definição de papéis e funções são outras duas estratégias, mencionadas pela educadora B, para ultrapassar as dificuldades e melhorar o trabalho em equipa. No que diz respeito à criação de registos, esta educadora (Anexo I - inquérito B) narra: “ (...) criei uma tabela de registo onde proponho que as famílias (...) escrevam mensagens específicas que fogem à rotina, mas que são importantes partilhar, de modo a que não caiam no esquecimento e nos ajudem a promover um melhor trabalho com as crianças”. Continuando o testemunho desta educadora (idem), “Em casos mais formais, como o convite para uma reunião/festa, ou informação de uma visita, construo um registo escrito para ser entregue diretamente a cada uma das famílias”. Esta educadora refere ainda que coloca sempre por escrito as mensagens importantes a serem partilhadas com as famílias.

Na minha opinião, a criação de registos, mencionada pela educadora B, permite que, possivelmente, não existam conflitos provenientes do esquecimento de partilha de informação entre os membros da equipa pedagógica. É importante realçar que esta foi uma estratégia adotada com o objetivo de facilitar o desenvolvimento do trabalho em equipa.

Quanto à definição de papéis e funções, a mesma educadora refere que “Em equipa, definimos papéis e funções, que são co partilhadas sempre que possível”. Relativamente a este aspeto, é notória a preocupação que a educadora cooperante tem em integrar a sua equipa pedagógica em muitos dos aspetos do quotidiano, seguindo a linha de pensamento de Hohmann e Weikart (2011: 131), “Os elementos de uma equipa partilham o controlo em vez de seguir as directivas de uma só pessoa”.

Uma das questões apresentadas nos inquéritos por questionário às educadoras cooperantes pretendia perceber quais os aspetos abordados nos momentos formais da equipa pedagógica. Esta questão tinha como objetivo perceber se, nos momentos formais, existia a preocupação de reflexão sobre as dificuldades sentidas pelos membros da equipa no seu quotidiano, ou se meramente eram tratados aspetos organizacionais.

Neste sentido, destaca-se, em primeiro lugar a resposta dada pela educadora A “Planificação, avaliação dos diferentes momentos da rotina, desenvolvimento das crianças, problemas ou acontecimentos que possam surgir”. Por outro lado, a resposta dada pela educadora B foi mais completa, podendo assim destacar-se como pontos principais a serem abordados nos momentos formais da equipa pedagógica, a partilha e reflexão; a avaliação do trabalho da equipa e o trabalho com as famílias/comunidade.

Neste seguimento importa citar a educadora B (*idem*) “ (...) valorizo que a equipa reflita formalmente sobre a sua ação para que não tenha reservas em se expor e ao seu trabalho, pois esta exposição pode ser promotora do crescimento e desenvolvimento tanto das crianças como dos próprios elementos da equipa de sala e facilita o crescimento de laços entre todos os parceiros do ato educativo (...) ”. Nos momentos formais desta equipa pedagógica, segundo esta educadora cooperante, ocorre ainda a partilha das observações das crianças, são negociadas sugestões por parte dos elementos da equipa e transmitem-se informações importantes.

A avaliação do trabalho dos adultos, segundo a educadora cooperante B (Anexo I – inquérito B) tem “ (...) em vista a reformulação, melhoria, da prática pedagógica, de modo a possibilitar o desenvolvimento global das potencialidades de cada criança da sala”. Como já foi expresso no quadro teórico de referência é importante partilhar as dificuldades sentidas, de forma a melhorar os obstáculos e, até mesmo resolvê-los (Vygotsky, *in* Damiani, 2008).

Nos momentos formais da equipa pedagógica, como referido anteriormente, a educadora B (*idem*) dá importância à “ (...) reflexão sobre as interações que se estabelecem com as famílias e a comunidade, pois estes são parceiros educativos que devem ser, igualmente, valorizados na construção do currículo”. Assim, esta educadora considera importante que a equipa proponha e aceite experiências em que as famílias estejam integradas nas vivências da sala, como por exemplo, passar uma manhã na sala. Para esta educadora (*idem*) é ainda importante que a equipa esteja disponível para contactar com a comunidade como, por exemplo, recebendo estagiárias ou ir a um museu.

Nesta linha de pensamento torna-se pertinente citar Rosa (*et al*, *in* Fernandes, 2011: 20) refere que “A comunicação e o contributo dos pais é um

meio de potenciar situações de desenvolvimento e de aprendizagens educativas, criando um clima caloroso e de confiança”.

4.2 As Concepções das Assistentes Operacionais

Considero agora importante analisar as respostas das assistentes operacionais, uma vez que foi minha intenção, igualmente, perceber qual as suas concepções sobre o trabalho em equipa. Para mim, o estudo apenas fará sentido se for desenvolvido com base nas perspetivas sobre este tema das educadoras cooperantes e das assistentes operacionais.

Importa, em primeiro lugar, referir que as respostas das assistentes operacionais não foram tão fundamentadas como as das educadoras cooperantes. No entanto, considero que as assistentes operacionais tiveram a preocupação de fazer transparecer as suas ideias, completando-se, muitas das vezes, com as respostas da educadora cooperante respetiva.

Relativamente às concepções que as assistentes operacionais têm sobre o trabalho em equipa, a assistente operacional D considera que é um elemento fundamental para o funcionamento de uma sala. As assistentes operacionais E e C, em conformidade com as educadoras, salientam ainda a importância da cooperação entre os elementos da equipa pedagógica.

No que diz respeito às dificuldades e constrangimentos tal como referido anteriormente, pelas educadoras cooperantes, as assistentes operacionais mencionam a falta de comunicação, que como já foi referido anteriormente, é fundamental no trabalho em equipa.

As outras dificuldades expostas pelas assistentes operacionais são a falta de elementos da equipa, sendo necessário reorganizar o trabalho; e o choque de personalidades. Segundo Hohmann e Weikart (2011), os elementos de uma equipa trabalham em conjunto a fim de criarem confiança mútua, onde se envolvam em comunicação honesta, com o objetivo de se conhecerem a si próprios e aos seus colaboradores.

Como estratégias para ultrapassar as dificuldades e melhorar o trabalho em equipa, as assistentes operacionais consideram necessário comunicar

abertamente. Desta forma, tal como referido pela assistente operacional E (Anexo II – inquérito E) “Para melhoria do trabalho em equipa deve-se apelar (...) ao diálogo (...)”. É ainda importante salientar a importância que as assistentes operacionais dão ao respeito, à cooperação e à humildade, quando se referem a estratégias para ultrapassar as dificuldades e melhorar o trabalho em equipa. Tal como já foi referido no quadro teórico de referência, Hohmann e Weikart (2011), referem que os membros de uma equipa tentam estabelecer relações baseadas em honestidade, na comunicação aberta, na paciência e na atenção pelos outros membros da equipa.

4.3 O Trabalho em Equipa Observado na Prática

Neste subcapítulo pretendo refletir sobre as observações realizadas e sobre os dados obtidos através da análise de conteúdo dos inquéritos por questionário. Importa referir que, ao longo deste subcapítulo são apresentadas notas de campo retiradas das minhas observações em contexto de estágio.

Em primeiro lugar, considero bastante importante referir que a educadora B teve a preocupação, nas suas respostas ao inquérito por questionário, citar alguns autores. Na minha opinião, este aspeto mostra a preocupação da educadora em questão em organizar o seu pensamento com o auxílio de fundamentos teóricos de diversos autores, mostrando, por isso, a preocupação em atualizar os seus próprios conhecimentos.

A organização do trabalho em equipa das equipas pedagógicas dos dois locais de estágio levou-me, ao longo de todo este processo de investigação, à reflexão sobre determinados aspetos, a saber: se existia uma comunicação aberta entre os elementos da equipa, se existia uma reflexão conjunta nos momentos formais da equipa, se eram partilhadas formas de organização do trabalho em equipa e se as principais dificuldades e constrangimentos eram expostos.

Relativamente às reuniões da equipa pedagógica do contexto de creche, estas acontecem uma vez por mês o que, na minha opinião, é um tempo muito reduzido para a reflexão sobre as dificuldades sentidas por parte dos membros da equipa pedagógica e os aspetos relacionados com o funcionamento da sala.

Após ter tido a oportunidade de observar algumas reuniões da equipa pedagógica do primeiro contexto de estágio, a minha reflexão sobre o trabalho em equipa, desenvolvido neste contexto, começou a ser maior. Por um lado, questionava-me se as reuniões da equipa pedagógica não deveriam ter mais incidência nos aspetos relacionados com as crianças, ao invés de serem tratados principalmente aspetos organizacionais. Por outro lado, refletia sobre a questão de saber se a equipa pedagógica tinha em atenção a importância da colaboração entre todos os membros.

Relativamente a estas questões, tenho plena consciência que não poderei formular uma interpretação definitiva, uma vez que o período de estágio foi reduzido e que a melhoria do trabalho em equipa, relativamente aos momentos formais da equipa pedagógica pode até, neste momento, já ter sido otimizado. Digo isto, por ter analisado a resposta ao inquérito por questionário da educadora cooperante e, através dele, ter notado uma preocupação em abordar aspetos como a “Planificação, avaliação dos diferentes momentos da rotina, desenvolvimento das crianças, problemas ou acontecimentos que possam surgir” (Anexo I – inquérito A).

Relativamente ao trabalho em equipa desenvolvido no contexto de jardim de infância importa, em primeiro lugar, referir que não tive oportunidade de assistir a muitas reuniões da equipa pedagógica, devido à incompatibilidade horária. No entanto, no que se refere às reuniões que tive oportunidade de presenciar, percebi que, ao contrário do contexto de creche, existia uma maior reflexão sobre aspetos relacionados com as crianças, por exemplo sobre as suas dificuldades, necessidades e interesses. Desta forma, os membros da equipa trabalham em conjunto para partilharem informações sobre as crianças e planearem estratégias curriculares (Hohmann e Weikart, 2011).

Ainda durante a primeira semana de estágio tive a oportunidade de assistir à reunião de equipa pedagógica, onde nesta se planeiam as propostas para semana seguinte e se avalia o desenvolvimento de algumas crianças.

Notas de campo, 6 de março de 2013

No contexto de jardim de infância tive ainda a oportunidade de verificar a boa relação existente entre a educadora cooperante e a assistente operacional. A assistente operacional demonstrava interesse e vontade em aprender, recorrendo à educadora cooperante para tirar dúvidas e poder evoluir enquanto profissional. Na minha opinião, esta relação existente entre os membros da equipa pedagógica permitia um bom funcionamento da sala, contribuindo para um ambiente harmonioso, onde as crianças se sentiam bem. Tal como referem Hohmann e Weikart (2011), os membros de uma equipa constroem em conjunto uma nova compreensão sobre a melhor forma de apoiar o desenvolvimento de cada criança.

A assistente operacional conversou com a educadora cooperante sobre qual a melhor forma de conversar com o A, referindo que sentia alguma dificuldade em que ele lhe percebesse.

Notas de campo, 8 de abril de 213

No contexto de jardim de infância, tive ainda a curiosidade de procurar perceber se os membros da equipa pedagógica relatavam as suas próprias dificuldades, angústias ou necessidades. Importa referir que tive esta preocupação apenas neste contexto, por já possuir um maior conhecimento a nível do trabalho em equipa. Neste sentido, nas reuniões e nas conversas informais que tive a oportunidade de presenciar, nunca constatei nenhum membro das equipas a referirem esse aspeto. Considero que esta é uma lacuna por parte das pessoas integrantes nas equipas, uma vez que, através dos testemunhos pessoais, todos podem contribuir para encontrar uma solução para determinada dificuldade/problema. Desta forma, tal como referem Hohmann e Weikart (2011), os membros de uma equipa devem estabelecer relações baseadas na atenção ao outro.

Em suma, as observações realizadas nos contextos de estágio foram bastante importantes para o desenvolvimento do estudo, visto que me

proporcionaram momentos de questionamento e de reflexão sobre o trabalho em equipa em contextos de educação de infância.

O facto de os dois contextos de estágio apresentarem diferentes formas de organização – relativamente ao trabalho em equipa – considero que existia uma maior partilha e reflexão entre os membros da equipa pedagógica no segundo contexto de estágio, possibilitou-me um olhar mais abrangente e reflexivo sobre o tema contribuindo, assim, para o enriquecimento deste estudo.

Note-se que o facto de ter aprofundado os meus conhecimentos teóricos numa etapa mais avançada do ano letivo fez com que a minha sensibilidade aos aspetos do trabalho em equipa não estivesse tão desenvolvida no estágio em creche, comparativamente ao estágio em jardim de infância.

4.4 Contributos de Resposta à Questão de Investigação-Ação

Como já foi referido anteriormente, o presente estudo foi orientado pela seguinte pergunta de Investigação-Ação:

Como otimizar o trabalho em equipa (pedagógica) no contexto de creche e jardim-de-infância?

Neste sentido, através da reflexão proporcionada pela construção do quadro teórico de referência e da análise das conceções das equipas pedagógicas, relativas ao trabalho em equipa, é-me possível identificar algumas estratégias que poderão ser implementadas para que o trabalho em equipa seja otimizado, que passo a explicitar:

Promover a comunicação fluida entre os membros da equipa:

Considero que uma comunicação fluída é fundamental para que o trabalho em equipa seja eficaz, mas para que tal aconteça é necessário existir confiança e respeito entre os elementos de uma equipa, com o intuito de aumentar a aproximação entre os membros das equipas.

Criar momentos de reflexão conjunta:

Na minha opinião deverão existir mais momentos de reflexão conjunta, onde sejam respeitadas as opiniões, características e competências de cada membro da equipa.

Organizar sessões coletivas de partilha de experiências:

A participação em sessões coletivas entre equipas pedagógicas de vários contextos educativos poderá, na minha opinião, ser também um fator importante para a otimização do trabalho em equipa. Desta forma, poderão ser partilhadas experiências, formas de organização, estratégias implementadas face a algum obstáculo, entre outros aspetos.

A partilha de dificuldades/problemas é outro dos aspetos que deverá fazer parte do quotidiano de uma determinada equipa. Para mim, faz todo o sentido que os membros de uma equipa expressem as suas dificuldades e que, em conjunto, resolvam os aspetos menos positivos que possam surgir.

Reforçar as relações interpessoais:

Outra das estratégias que penso ser importante para que o trabalho em equipa seja otimizado, passa pelo convívio “extra-trabalho”, como por exemplo almoços em conjunto, onde a relação de confiança possa crescer.

Valorizar o trabalho dos membros da equipa:

Considero que a valorização das competências individuais de cada membro da equipa pode contribuir para um trabalho em equipa eficaz, uma vez que todas as diferenças existentes entre os membros de uma equipa podem contribuir para uma dinâmica coletiva.

Planificar, compreender e discutir os modelos curriculares:

A compreensão do modelo curricular utilizado por uma determinada equipa é fundamental para que o trabalho em equipa seja potencializado. Desta forma, através da planificação, compreensão e discussão do modelo curricular utilizado, os membros da equipa conseguem proporcionar um apoio consistente às crianças.

Em síntese, considero que os momentos em equipa, quando devidamente organizados, são fundamentais para que a proximidade entre os

elementos da equipa aumente e, conseqüentemente, potenciar os contributos do trabalho em equipa.

5. Considerações Globais

Ao longo deste estudo procurei perceber de que forma o trabalho em equipa poderá contribuir para o bom funcionamento de uma equipa e de uma determinada instituição.

Apesar de este estudo se ter realizado em contextos específicos de educação de infância, uma das aprendizagens mais significativas que retiro dele é, sem dúvida, o facto de o tema ser transversal a muitos contextos que possamos viver durante a nossa vida.

Ao longo de todo este processo de investigação tive a preocupação de questionar-me e refletir sobre os momentos que, a meu ver, poderiam ser otimizados na prática das equipas pedagógicas.

Considero que o facto de estar no papel de estagiária/investigadora, me possibilitou viver de forma mais ativa o dia-a-dia dos contextos de estágio e, assim apropriar-me de forma mais próxima de aspetos fundamentais para o desenrolar deste estudo. Neste sentido, o facto de viver o quotidiano dos contextos, deu-me a oportunidade de observar conversas formais e informais entre os parceiros das equipas pedagógicas assim, como improvisos nas formas de organização do trabalho (por exemplo quando um membro da equipa faltava), a comunicação existente em contexto de sala entre os membros das equipas e o respeito e partilha de saberes entre eles. Deste modo, o facto de eu própria viver estes momentos foi decisivo para o meu desenvolvimento como estagiária/investigadora e como futura profissional.

Outro dos aspetos que merece destaque é a boa relação que consegui criar com as equipas pedagógicas dos dois contextos de estágio. Desta forma, tive a possibilidade de comunicar de forma aberta com todos os membros das equipas, expressando as minhas dúvidas e refletindo em conjunto. Na verdade, em muitos momentos, senti-me membro das próprias equipas, o que para mim foi bastante importante.

Ao longo deste estudo tive ainda a preocupação de perceber em que consiste o trabalho em equipa, tanto numa perspetiva teórica como nos

contextos educativos, particularmente em educação de infância. Outra das preocupações que tive foi perceber como é que é entendido o trabalho em equipa na perspetiva no modelo curricular *High Scope*.

Considero que este estudo poderia abranger outros modelos curriculares, uma vez que na prática de uma educadora de infância outros modelos poderão vir a ser utilizados. No entanto, uma vez que este modelo curricular foi comum aos dois contextos de estágio, fez muito mais sentido para mim focalizar o estudo apenas no modelo curricular *High Scope*, de forma a perceber se o trabalho em equipa das equipas pedagógicas em questão era organizado e desenvolvido segundo este modelo.

Um dos maiores ensinamentos que retiro deste estudo vai ao encontro de Gonçalves (2012: 64) quando cita Vasconcelos (1997), “não podemos limitar-nos a julgar, que devemos sobretudo tentar compreender, no sentido de tentar captar o significado, aprender a ver para além das primeiras impressões que são, necessariamente, superficiais”.

Esta foi uma das razões pela qual tive necessidade de refletir muito sobre o tema principal deste estudo. Tendo em consideração que o trabalho em equipa estará presente ao longo de todo o meu percurso profissional, não poderia limitar-me apenas às minhas observações para redigir este Relatório, mas sim procurar refletir, em conjunto com as equipas pedagógicas, sobre esta temática e, essencialmente, à forma como o trabalho em equipa é desenvolvido por elas.

Desenvolvi a minha capacidade de reflexão, em grande parte, quando dei início a este estudo. Muitos foram os momentos que dei por mim a pensar sobre esta temática, a meu ver, tão importante para a educação de infância.

Relativamente às dificuldades sentidas, penso que a escrita foi o grande obstáculo que encontrei. Tive bastante dificuldade em expressar o que realmente desejava e o que tinha observado nos contextos de estágio.

Encontrar fundamentação sobre o tema também foi uma das dificuldades que senti. Ao longo deste estudo encontrei várias referências teóricas relativas a temas relacionados com o trabalho em equipa, como por exemplo as comunidades de práticas, mas não tive tanta facilidade em

encontrar sobre o trabalho em equipa no geral, como era minha intenção. Considero que esses temas são também importantes para perceber de que forma o trabalho em equipa deve ser desenvolvido. No entanto, o objetivo que tinha para este estudo era perceber quais as características que o trabalho em equipa deve possuir para além de querer compreender as conceções das equipas sobre este tema e ainda de identificar estratégias para a melhoria destas práticas.

A gestão do tempo foi outra das dificuldades sentidas, uma vez que durante a realização do trabalho dei início à minha atividade profissional, remetendo-me para um afastamento da sua elaboração que, jamais foi minha intenção abandonar.

Apesar de a minha vida profissional ter prejudicado, a nível de tempo, a construção deste Relatório, muitos foram os benefícios que me proporcionou. O facto de ter iniciado o meu trabalho como animadora, num jardim de infância, onde constantemente contacto com educadoras e assistentes operacionais, foi bastante relevante para perceber a importância do trabalho em equipa.

Desta forma, apesar de ambicionar iniciar a minha vida profissional como educadora de infância, considero que o facto de a ter iniciado como animadora trouxe-me a possibilidade de estar de “outro lado” e de poder adquirir outras perspetivas complementares.

Embora esteja responsável pela sala de Atividades de Animação de Apoio à Família (AAAF), construindo uma equipa juntamente com uma assistente operacional, as atividades que desenvolvo são orientadas pelas educadoras do jardim de infância. Desta forma, considero que não ter iniciado a minha vida profissional como educadora de infância permitiu-me perceber a importância de desenvolvermos o nosso trabalho tendo em consideração as opiniões de todos os membros da equipa.

Os momentos de frustração e ansiedade também foram sentidos. Aliás, foram sentidos muitas vezes. No entanto, considero que esses sentimentos foram igualmente importantes para a construção deste Relatório e na construção da minha identidade profissional e pessoal. Afinal, estes

sentimentos também fazem parte do nosso dia-a-dia e contribuem para o nosso crescimento enquanto pessoas.

O papel de estagiária/investigadora também não foi fácil de gerir. Confesso que, muitas vezes, me esquecia de exercer o meu papel de investigadora. No entanto, penso que aproveitei os dois momentos de estágio ao máximo, desfrutando de todos os ensinamentos que eles me proporcionaram.

Considero que a minha intervenção enquanto estagiária/investigadora não produziu grandes alterações relativas ao trabalho em equipa, uma vez que os períodos de estágio foram muito reduzidos. No entanto, os momentos de reflexão que tive com as equipas pedagógicas, em especial com as educadoras cooperantes, foram importantes para trocarmos opiniões sobre o tema, permitindo assim aumentar os meus conhecimentos, com base nos diferentes pontos de vista.

Em forma de síntese, quero salientar que este estudo foi bastante importante para a construção da minha identidade profissional e mesmo pessoal. Como já referi anteriormente, o trabalho em equipa é transversal a muitos temas ou situações da nossa vida e a educação de infância não é exceção. Na minha opinião um trabalho em equipa favorável é fundamental, contribuindo para o bem-estar de uma equipa pedagógica e, mais importante que tudo, refletindo-se no quotidiano harmonioso e feliz das crianças. O que para uma educadora deverá ser o mais importante...

6. Referências Bibliográficas

- Afonso, N. (2005). *A Investigação Naturalista em Educação. Um guia prático e crítico*. Porto, Editora ASA.
- Aires, L. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Universidade Aberta. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2028/1/Paradigma%20Qualitativo%20e%20Pr%C3%A1ticas%20de%20Investiga%C3%A7%C3%A3o%20Educacional.pdf>
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bogdan, R. e Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Bonals, J. (2013). La práctica del trabajo en equipa del profesorado. Barcelona: Editorial Graó.
- Coutinho *et al.* Investigação-Ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia Educação e Cultura*. Vol. XIII, nº 2 (2009), pp. 455-479.
- Covey, S. (2000). Módulo 9: Trabajo en equipo *in Competencias para la profesionalización de la gestión educativa*. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. Disponível em: <http://www.cicimar.ipn.mx/boletin/wp-content/uploads/2011/10/trabajo-en-equipo.pdf>
- Diamiani, M. (2008). Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. *Educar*. Curitiba: Editora UFPR. N.º 31.
- Dias, M. (2009). *Promoção de Competências em Educação*. Leiria: INDEA – Instituto de Investigação, Desenvolvimento e Estudos Avançados.
- Educação, M. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- FREINET, C. (2004). *A Pedagogia do Bom Senso*. São Paulo: Martins Fontes.
- Hohmann, M. e Weikart, D. (2011). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Máximo-Esteves, L. (2008) *Visão Panorâmica da Investigação-Acção*. Porto: Porto Editora.
- Mesquita-Pires, C. (2007). *Educador de Infância - Teorias e Práticas*. Porto: Profedições.
- Post, J. e Hohmann, M. (2011). *Educação de Bebés em Infantários*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Roldão, M. (2007). Colaborar é preciso: Questões de Qualidade e Eficácia no Trabalho dos Professores *in* Dossier Trabalho Colaborativo de Professores. *Noesis*. Ministério da Educação: Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC). N.º 71.
- Spodek, B. (2010). *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Documentos Institucionais

- Projeto Educativo do Centro Social Paroquial de Almada (2012/2013).
- Projeto Educativo do Jardim de Infância “A Abelhinha” (2012/2013).
- Projeto Pedagógica da Sala dos Mimos – Centro Social Paroquial de Almada (2012/2013).

Produções Académicas

- Fernandes, A. (2006). *Projecto SER MAIS – Educação para a Sexualidade Online*. Porto: Faculdade de Ciências da Universidade do Porto. Disponível em:
http://nautilus.fis.uc.pt/cec/teses/armenio/TESE_Armenio/TESE_Armenio/vti_cnf/tese_completa.pdf
- Fernandes, M. (2011). *Envolvimento da Família na Educação de Infância: Algumas Potencialidades*. Minho: Universidade do Minho – Instituto de Educação. Relatório Final de Estágio para a Obtenção do Grau de Mestre em Educação Pré-Escolar. Disponível em:
<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/18801/1/Marta%20Liliana%20Pereira%20Fernandes.pdf>

- Gonçalves, T. (2012). *O Trabalho em Equipa: A reflexão pedagógica nos momentos de trabalho em equipa*. Setúbal: Escola Superior de Educação de Setúbal.

7. Apêndices

Apêndice I – Análise de Conteúdo das respostas das educadoras cooperantes aos inquéritos por questionário

Questões	Categorias	Respostas
Trabalho em Equipa	Conceções	<p>“(…) o trabalho em equipa é a base para o sucesso quer, de cada profissional quer, do grupo de crianças. Ninguém consegue nada ou, pelo menos com tanto êxito como quando tem a cooperação de outros. (Inquérito A: 1)</p> <p>“(…) o trabalho em equipa se constitui como um dos pilares mais importantes no desenvolvimento do currículo”. (Inquérito B: 1)</p> <p>“Assim, a equipa deve ser uma estrutura educativa que define, implementa, avalia e reformula, se necessário, conteúdos, procedimentos e contextos de educação”. (Inquérito B: 1)</p>
	Condições para um bom funcionamento da equipa	<p>“Numa equipa pedagógica as experiências profissionais positivas de cada elemento são fundamentais para um bom trabalho”. (Inquérito A: 1)</p> <p>“Mais uma vez a cooperação, o respeito e a empatia são aspetos bastante positivos e essenciais para um bom trabalho de equipa”. (Inquérito A: 1)</p>

Organização do Trabalho da Equipa pedagógica

<p>Observação da criança</p>	<p>“O nosso trabalho baseia-se nas observações das crianças (...)” (Inquérito A: 1)</p> <p>“Só assim será possível examinar as ações das crianças em termos do seu desenvolvimento (...)” (Inquérito A: 1)</p> <p>“(...) como refere o projeto educativo da minha instituição “ a equipa: (...) Observa a criança e as suas experiências, participando também na ação e refletindo sobre ela (...)” (Inquérito B: 1)</p>
<p>Planificações</p>	<p>“(...) utilizando, os ingredientes da aprendizagem ativa e as experiências-chave como ponto de partida para uma planificação diária. Esta planificação em equipa é fundamental, para analisar as observações e planificar formas de apoiar cada criança (...)” (Inquérito A: 1)</p> <p>“Só assim será possível (...) planificar estratégias de apoio e de seguimento”. (Inquérito A: 1)</p> <p>“(...) como refere o projeto educativo da minha instituição “ a equipa: Prepara o espaço, os materiais e as experiências para que a criança possa ter uma atividade auto-iniciada (...)” (Inquérito B: 1)</p>
<p>Reflexão</p>	<p>“Pretendo que, ao proporcionar momentos de reflexão conjunta entre os elementos da equipa pedagógica, se enriqueça a compreensão de todos sobre o trabalho desenvolvido, e os princípios teóricos a ele subjacentes”. (Inquérito B: 2)</p>
<p>Avaliação</p>	<p>“(...) efetua-se a avaliação da semana em curso (o que inclui desenvolvimento da criança/grupo e da própria equipa)” (Inquérito B: 2)</p>
<p>Valorização da equipa educativa</p>	<p>“O trabalho de equipa entre outras salas é também de valorizar”. (Inquérito A: 1)</p> <p>“(...) certificando-nos que a troca de informações seja feita</p>

		<p>de modo a favorecer o trabalho realizado em todas as salas”. (Inquérito A: 1)</p>
<p>Dificuldades e Constrangimentos</p>	<p>Momentos Formais</p>	<p>“ (...) as reuniões mensais são fundamentais com o objetivo de avaliar e planear estratégias de intervenção com os grupos. Estas reuniões permitem avaliar o trabalho realizado e planear atividades conjuntas”. (Inquérito A: 1)</p> <p>“Importa salientar que nestas reuniões seja dada uma grande importância à boa comunicação entre os elementos da equipa (...)” (Inquérito A: 1)</p> <p>“ (...) reuniões semanais de equipa de sala, onde se avaliam os acontecimentos mais relevantes nos diversos momentos da rotina (...)” (Inquérito B: 2)</p> <p>“No meu local de trabalho tenho o privilégio de reunir semanalmente com a equipa de sala, durante uma hora”. (Inquérito B: 5)</p>
	<p>Falta de comunicação</p>	<p>“Os principais constrangimentos que surgem numa equipa são: a falta de comunicação (...)” (Inquérito A: 2)</p> <p>“Ao longo dos meus 14 anos de experiência profissional tentei desenvolver a capacidade de ouvir/comunicar com as colegas”. (Inquérito B: 3)</p> <p>“Quando dava por mim, o dia tinha passado e não tinha promovido os momentos informais de comunicação/reflexão de que gostaria”. (Inquérito B: 3)</p> <p>“ (...) não comunique atempadamente às colegas a ausência de uma das crianças e tal pode transformar-se num constrangimento (...)” (Inquérito B: 3)</p>
	<p>Conflitos entre colegas</p>	<p>“Os principais constrangimentos que surgem numa equipa são: (...) os conflitos entre colegas (...)” (Inquérito A: 2)</p>
	<p>Comunicar abertamente</p>	<p>“Quando as pessoas estão abertas a críticas construtivas é muito fácil encontrar estratégias para melhorar o que está menos bem”. (Inquérito A: 2)</p>

<p>Estratégias para ultrapassar as dificuldades e melhorar o Trabalho em Equipa</p>		<p>“Conversar sobre os assuntos (...) é com certeza uma boa estratégia”. (Inquérito A: 2)</p> <p>“Aprendi a conversar, comunicar, mais com as colegas”. (Inquérito B: 3)</p> <p>“ (...) comunicar leva à construção de procedimentos coerentes e consistentes, que transmitem à criança, às famílias e às colegas que podem contar sempre com os adultos que estão na sua sala/instituição”. (Inquérito B: 6)</p>
	<p>Pensar/refletir em conjunto</p>	<p>“ (...) pensar em conjunto é com certeza uma boa estratégia”. (Inquérito A: 2)</p> <p>“Tenho tentado utilizar os momentos informais para partilhar informações e refletir com a equipa (...)” (Inquérito B: 3)</p>
	<p>Atitude de aceitação e valorização das pessoas</p>	<p>“O envolvimento de toda a equipa no trabalho de sala, o respeito por cada profissional e a valorização das suas experiências e conhecimentos fá-lo sentir valorizado (...)” (Inquérito A: 2)</p> <p>“Tento ouvir a equipa, pedir a sua opinião e sugestões. Mas mais importante de tudo, tento que as colegas se sintam aceites e valorizadas”. (Inquérito B: 3)</p> <p>“Acredito que esta partilha cria uma equipa mais consistente e coesa, onde todos se sentem valorizados e as crianças aprendem a valorizar e confiar em todos os adultos que as rodeiam”. (Inquérito B: 5)</p> <p>“ (...) tento sempre valorizar e incentivar as iniciativas e sugestões das assistentes operacionais que fazem parte da equipa de sala (...)” (Inquérito B: 6)</p>
	<p>Criação de Registos</p>	<p>“ (...) criei uma tabela de registo onde proponho que as famílias (...) escrevam mensagens específicas que fogem à rotina, mas que são importantes partilhar, de modo a que não caiam no esquecimento e nos ajudem a promover um melhor trabalho com as crianças”. (Inquérito B: 3)</p> <p>“Em casos mais formais, como o convite para uma</p>

		<p>reunião/festa, ou informação de uma visita, construo um registo escrito para ser entregue diretamente a cada uma das famílias”. (Inquérito B: 4)</p> <p>“Também criei uma tabela especifica onde a família tem de escrever o nome da criança, do medicamento, a dosagem e a hora que tem de ser tomado, para que eu ou uma das colegas ministre o medicamento (...)” (Inquérito B: 4)</p> <p>“Deste modo, aprendi a colocar um alarme no telemóvel e, quando toca vou eu ministrar o medicamento”. (Inquérito B: 4)</p> <p>“ (...) coloco sempre por escrito todas as mensagens importantes a ser partilhadas com a família”. (Inquérito B: 4)</p>
	Definição de papéis e funções	<p>“Em equipa, definimos papéis e funções, que são co partilhadas sempre que possível”. (Inquérito B: 5)</p>
Aspetos abordados nos momentos formais da equipa pedagógica	Partilha e reflexão	<p>“ (...) nesta reunião ocorre a partilha de observações das crianças, nos vários momentos da rotina; transmitem-se informações importantes (...)” (Inquérito B: 5)</p> <p>“ (...) são ouvidas e negociadas sugestões entre os vários adultos, relativamente a propostas de atividade, a procedimentos a desenvolver, a materiais e recursos a utilizar”. (Inquérito B: 5)</p> <p>“ (...) valorizo que a equipa reflita formalmente sobre a sua ação para que não tenha reservas em se expor e ao seu trabalho, pois esta exposição pode ser promotora do crescimento e desenvolvimento tanto das crianças como dos próprios elementos da equipa de sala e facilita o crescimento de laços entre todos os parceiros do ato educativo (...)” (Inquérito B: 6)</p>
	Avaliação do trabalho da equipa	<p>“ (...) efetua-se a avaliação do trabalho dos adultos, tendo em vista a reformulação, melhoria, da prática pedagógica, de modo a possibilitar o desenvolvimento global das</p>

		potencialidades de cada criança da sala”. (Inquérito B: 5)
	Trabalho com as famílias/comunidade	<p>“ (...) o trabalho em equipa envolva a reflexão sobre as interações que se estabelecem com as famílias e a comunidade, pois estes são parceiros educativos que devem ser, igualmente, valorizados na construção do currículo”. (Inquérito B: 5)</p> <p>“E a equipa deve preparar-se para propor, aceitar e promover experiências tão diversificadas como ter um familiar a passar a manhã ou o dia na sala (...)” (Inquérito B: 6)</p> <p>“Valorizo igualmente que a equipa se disponibilize para contactar com a comunidade (...) e isto implica aspetos tão diversificados como receber estagiárias, ir a um museu (...)” (Inquérito B: 6)</p>

Apêndice II – Análise de Conteúdo das respostas das assistentes operacionais aos inquéritos por questionário

Questões	Categorias	Respostas
Trabalho em Equipa	Conceções	“Trabalho em equipa: cooperação; ajuda-mútua; respeito; responsabilidade”. <i>(Inquérito C: 1)</i>
		“O Trabalho em equipa é o elemento essencial para o funcionamento de uma sala”. <i>(Inquérito D: 1)</i>
		“ (...) quando as pessoas trabalham para se ajudar umas às outras (...)” <i>(Inquérito E: 1)</i>
Dificuldades e Constrangimentos	Falta de comunicação	“Por vezes a falta de comunicação faz com que surjam “conflitos” desnecessários.” <i>(Inquérito C: 1)</i>
		“Podem surgir quando as pessoas só se ouvem a elas próprias”. <i>(Inquérito E: 1)</i>
	Falta de elementos da equipa	“Outra dificuldade é quando falta alguém e o trabalho tem de ser alterado”. <i>(Inquérito C: 1)</i>
Choque de personalidades	“As várias personalidades e feitios (...)” <i>(Inquérito D: 1)</i>	
	Comunicar abertamente	“ (...) conversar e não deixar passar criando mau ambiente”. <i>(Inquérito C: 1)</i>
“Falar abertamente sobre todos os assuntos (...)” <i>(Inquérito C: 1)</i>		
“Conversar e dialogar sempre (...)” <i>(Inquérito D: 1)</i>		
“Para melhoria do trabalho em equipa deve-se apelar (...) ao diálogo (...)” <i>(Inquérito E: 1)</i>		
Atitudes positivas	“A melhor estratégia é pôr-me sempre no lugar da outra pessoa e pensar no que será melhor para a sala, para a equipa e para mim”. <i>(Inquérito D: 1)</i>	
	“O respeito pelo próximo é sempre uma prioridade numa	

		<p>equipa”. (Inquérito D: 1)</p> <p>“Se as pessoas não se ajudarem todo o trabalho de equipa será afetado”. (Inquérito E: 1)</p> <p>“ (...) todos fazerem um esforço para ouvir as ideias dos outros e se respeitarem, haver cooperação, entreaajuda e humildade”. (Inquérito E: 1)</p> <p>“Para melhoria do trabalho em equipa deve-se apelar à compreensão (...) à motivação e às novas ideias”. (Inquérito E: 1)</p>
	<p>Organização do trabalho</p>	<p>“Quando falta alguém, organizar a equipa e o trabalho em função do número de pessoas presentes”. (Inquérito C: 1)</p>

8. Anexos

Anexo I – Respostas das educadoras cooperantes aos inquéritos por questionário

Inquérito A

1– O que é para si o trabalho em equipa?

R: Na minha opinião o trabalho em equipa é a base para o sucesso quer, de cada profissional quer, do grupo de crianças. Ninguém consegue nada ou, pelo menos com tanto êxito como quando tem a cooperação de outros. Numa equipa pedagógica as experiências profissionais positivas de cada elemento são fundamentais para um bom trabalho.

2 - Como organiza o trabalho da sua equipa pedagógica?

R: O nosso trabalho baseia-se nas observações das crianças utilizando, os ingredientes da aprendizagem ativa e as experiências-chave como ponto de partida para uma planificação diária. Esta planificação em equipa é fundamental, para analisar as observações e planificar formas de apoiar cada criança e resolver problemas que possam surgir. Só assim será possível examinar as ações das crianças em termos do seu desenvolvimento e planificar estratégias de apoio e de seguimento.

O trabalho de equipa entre outras salas é também de valorizar. Deste modo, as reuniões mensais são fundamentais com o objetivo de avaliar e planear estratégias de intervenção com os grupos. Estas reuniões permitem avaliar o trabalho realizado e planear atividades conjuntas. Importa salientar que nestas reuniões seja dada uma grande importância à boa comunicação entre os elementos da equipa, certificando-nos que a troca de informações seja feita de modo a favorecer o trabalho realizado em todas as salas. Mais uma vez a cooperação, o respeito e a empatia são aspetos bastante positivos e essenciais para um bom trabalho de equipa.

3 - Quais são as principais dificuldades e constrangimentos que surgem no trabalho da equipa pedagógica?

R: Os principais constrangimentos que surgem numa equipa são: a falta de comunicação, os conflitos entre colegas e problemas mal resolvidos.

4 – Que estratégias costumam ser utilizadas para as ultrapassar?

R: Quando as pessoas estão abertas a críticas construtivas é muito fácil encontrar estratégias para melhorar o que está a correr menos bem. Conversar sobre os assuntos e pensar em conjunto é com certeza uma boa estratégia.

5 – Que tipos de aspetos são geralmente abordados nos momentos formais da equipa pedagógica?

R: Planificação, avaliação dos diferentes momentos da rotina, desenvolvimento das crianças, problemas ou acontecimentos que possam surgir.

6 – Quais as estratégias que poderão ser implementadas com vista à melhoria do trabalho da equipa pedagógica?

R: O envolvimento de toda a equipa no trabalho de sala, o respeito por cada profissional e a valorização das suas experiências e conhecimentos fá-lo sentir valorizado, promovendo um maior empenho no trabalho que realiza.

Inquérito B

1– O que é para si o trabalho em equipa?

R: Considero que o trabalho em equipa se constitui como um dos pilares mais importantes no desenvolvimento do currículo. Assim, a equipa deve ser uma estrutura educativa que define, implementa, avalia e reformula, se necessário, conteúdos, procedimentos e contextos de educação. Pois acredito que, mais do que o produto, o importante é o processo e as intencionalidades que estão subjacentes à ação. Deste modo, é necessário que toda a equipa tenha em consideração que “[na criança] o desenvolvimento da confiança nos outros, autonomia, iniciativa, empatia e autoconfiança proporciona a base para a socialização pela qual a criança passa na transição para a vida adulta” (Hohmann, p.65). Tal convicção leva-me a considerar que todos os adultos deverão desempenhar um papel privilegiado nesse desenvolvimento, como apoiante das experiências e não construtor individual...

2 - Como organiza o trabalho da sua equipa pedagógica?

R: Considero importante referir que a função desta equipa passa por intencionalizar a prática educativa, de modo a proporcionar à criança o máximo de oportunidades de aprendizagem, de modo a ser promotora do desenvolvimento das potencialidades de cada criança. Para tal, como refere o projeto educativo da minha instituição,” a equipa:

- Prepara o espaço, os materiais e as experiências para que a criança possa ter uma atividade auto-iniciada;
- Observa a criança e as suas experiências, participando também na ação e refletindo sobre ela;
- Cria um clima de interação pessoal positivo, baseado no diálogo, confiança, encorajamento e abordagem de resolução de conflitos;
- Individualiza a sua ação pedagógica – parte de cada criança para fazer a planificação das experiências e da organização do espaço e materiais;
- Espera sempre o melhor da criança, valorizando as suas opiniões, desempenhos e sugestões.”

Sendo que todo o trabalho realizado pelos adultos é intencional, essa intencionalidade exige que a equipa “reflita sobre a sua ação e a forma como a

adequa às necessidades das crianças, e ainda sobre os valores e intenções que lhe estão subjacentes” (OCEP, p.93), o que se consegue através da avaliação do processo e dos seus efeitos no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças.

Para se conseguir esse propósito, recorreremos, sempre que possível a registos de observação das experiências das crianças (auto-iniciadas e propostas) e reuniões semanais de equipa de sala, onde se avaliam os acontecimentos mais relevantes nos diversos momentos da rotina e se planificam as experiências de Pequeno e Grande Grupos da semana seguinte, baseando-se na análise desses registos/observações/comentários, efetua-se a avaliação da semana em curso (o que inclui desenvolvimento da criança/grupo e da própria equipa) e aferem-se os procedimentos pedagógicos a adotar.

Pretendo que, ao proporcionar momentos de reflexão conjunta entre os elementos da equipa pedagógica, se enriqueça a compreensão de todos sobre o trabalho desenvolvido, e os princípios teóricos a ele subjacentes.

3 - Quais são as principais dificuldades e constrangimentos que surgem no trabalho da equipa pedagógica?

R: Existem equipas mais fáceis de gerir do que outras. Tudo depende da personalidade e das convicções pessoais e profissionais dos adultos que as constituem.

Ao longo dos meus 14 anos de experiência profissional tentei desenvolver a capacidade de ouvir/comunicar com as colegas. É importante ter esta disponibilidade, pois o dia-a-dia é absorvente e intenso. Quando dava por mim, o dia tinha passado e não tinha promovido os momentos informais de comunicação/reflexão de que gostaria.

Por vezes, também existe a dificuldade de nos lembrarmos de todas as nossas responsabilidades. Há sempre tanto para fazer e refletir. Promover a felicidade, o bem-estar de todas as crianças em todos os momentos da rotina, comunicar com as famílias, receber os contactos da comunidade leva a que um dos parceiros da equipa, por exemplo, se esqueça de transmitir às colegas a mensagem que algum familiar pediu para partilhar, ou não comunique atempadamente às colegas a ausência de uma das crianças e tal pode

transformar-se num constrangimento, pois implica que, na cozinha, se trabalhou para preparar mais uma refeição e colocar pratos e talheres na mesa desnecessariamente, ou que uma colega esteve a ocupar o seu tempo a fazer uma cama que não será utilizada, podendo esse tempo ter sido rentabilizado para outra situação/experiência.

Também, dependendo da equipa com que se trabalha, quando se quer que ela se sinta valorizada e aceite, é fundamental ter a capacidade de fazer conceções sobre o que o educador gostaria de desenvolver/promover (seja com as crianças, as colegas da instituição, as famílias ou a comunidade) e aquilo que a equipa está disponível para apoiar e propor.

4 – Que estratégias costumam ser utilizadas para as ultrapassar?

R: Aprendi a conversar, comunicar, mais com as colegas. Tenho tentado utilizar os momentos informais para partilhar informações e refletir com a equipa sobre temas tão diversos como, por exemplo, o comentário/interação de uma criança/família/colega, o que resultou (ou não) em determinada situação, o que deveríamos ter feito ou fazer num próximo momento. Tento ouvir a equipa, pedir a sua opinião e sugestões. Mais importante de tudo, tento que as colegas se sintam aceites e valorizadas.

Como forma de registo de informações importantes criei uma tabela de registo onde proponho que as famílias, quando trazem a criança de manhã, escrevam mensagens específicas, que fogem à rotina, mas que são importantes partilhar, de modo a que não caiam no esquecimento e nos ajudem a promover um melhor trabalho com e para as crianças. O conteúdo dessas informações pode ser diversificado, por exemplo, informar que é o avô, ou outra pessoa, que vem buscar a criança ao jardim de infância nesse dia, ou referir se ela passou mal a noite, pelo que poderá estar mais cansada ou estar a começar a ficar doente. E, assim, os adultos da sala perceberão melhor o comportamento e os sentimentos da criança nesse dia. Por vezes, a família vem com pressa de manhã e, para não chegar atrasada ao trabalho não preenche a tabela e apenas transmite a informação oralmente. Nem sempre a colega que recebeu a informação se lembra de a partilhar, por esse motivo negocieei com a equipa

que, nesse caso, será o adulto que recebeu a mensagem que a escreverá na referida tabela. Mas, esta estratégia também não é infalível. Por estar ocupada com outra situação importante acontece a colega não o poder fazer logo e esquece-se. Ou, então a família telefona a dar uma informação, mas esta, por algum motivo, não chega à equipa de sala e somos surpreendidas, por exemplo, com ter um adulto desconhecido a vir buscar a criança, e temos de ir telefonar, desnecessariamente, para esclarecer a situação, e é constrangedor a família sentir que existiu uma falha na partilha da comunicação.

Também criei uma tabela específica onde a família tem de escrever o nome da criança, do medicamento, a dosagem e a hora a que tem de ser tomado, para que eu ou uma das colegas ministre o medicamento, pois a criança pode estar na sala da sesta, enquanto eu estou a trabalhar na sala do grupo de finalistas. Mas, por vezes, trabalho com uma colega que se recusa a colaborar nesta situação e, neste caso, sei que tenho inteira responsabilidade para a gerir, sozinha. Deste modo, aprendi a colocar um alarme no telemóvel e, quando toca vou eu ministrar o medicamento.

Sendo que, dado o meu horário de trabalho, as assistentes operacionais contactam mais diretamente com a maioria das famílias do que eu, coloco sempre por escrito todas as mensagens importantes a ser partilhadas com a família. Em casos mais formais, como o convite para uma reunião/festa, ou informação de uma visita, construo um registo escrito para ser entregue diretamente a cada uma das famílias. Noutros casos, as informações são registadas numa tabela com os nomes das crianças, que fica à responsabilidade da assistente operacional e ela partilha a observação/mensagem com a família. É de referir que as colegas também aceitaram partilhar a responsabilidade de preencher esta tabela, seja para mencionar que a criança está menos bem nesse dia (brincou, comeu, dormiu menos) ou para informar precisa de algo (roupa, fraldas....).

Em equipa, definimos papéis e funções, que são co partilhadas sempre que possível. Por exemplo, não acho desvalorização nenhuma a educadora acabar de limpar uma mesa ou arrumar um material enquanto a assistente operacional inicia e/ou promove, por exemplo, o momento de transição ou de grande grupo. Acredito que esta partilha cria uma equipa mais consistente e coesa, onde

todos se sentem valorizados e as crianças aprendem a valorizar e confiar em todos os adultos que as rodeiam. Percebendo que nos devemos apoiar e saber partilhar uns com os outros. Mas o educador tem que ter a sensibilidade para perceber/sentir se esta sua disponibilidade de partilha de funções não é erradamente entendida.

5 – Que tipos de aspetos são geralmente abordados nos momentos formais da equipa pedagógica?

R: No meu local de trabalho tenho o privilégio de reunir semanalmente com a equipa de sala, durante uma hora. Este facto favorece a co-construção do currículo, uma vez que são ouvidas e negociadas sugestões entre os vários adultos, relativamente a propostas de atividade, a procedimentos a desenvolver, a materiais e recursos a utilizar. Para tal, nesta reunião ocorre a partilha de observações das crianças, nos vários momentos da rotina; transmitem-se informações importantes e efetua-se a avaliação do trabalho dos adultos, tendo em vista a reformulação, melhoria, da prática pedagógica, de modo a possibilitar o desenvolvimento global das potencialidades de cada criança da sala.

Considero também fundamental que, nestes momentos formais, o trabalho em equipa envolva a reflexão sobre as interações que se estabelecem com as famílias e a comunidade, pois estes são parceiros educativos que devem ser, igualmente, valorizados na construção do currículo. Aliás, como dizia João dos Santos, para educar uma criança é preciso toda uma aldeia. Deste modo, valorizo que a equipa com que trabalho esteja disponível para aceitar o envolvimento e a participação das famílias na dinâmica da sala, seja ouvindo e valorizando as suas expectativas, angústias e sugestões, seja convidando-a a ser um parceiro ativo na dinâmica curricular. E a equipa deve preparar-se para propor, aceitar e promover experiências tão diversificadas como ter um familiar a passar a manhã ou o dia na sala, quer participando na dinâmica da rotina diária, quer dinamizando propostas próprias como por exemplo, contar uma história, confeccionar um bolo, ensinar uma canção/dança, ou realizar uma visita ao local de trabalho das famílias, sendo que a intencionalidade principal é sempre promover experiências do interesse das crianças e das suas famílias. Valorizo igualmente que a equipa se disponibilize para contactar com a

comunidade (indo com as crianças para fora do jardim de infância, trazendo a comunidade dentro da sala) e isto implica aspetos tão diversificados como receber estagiárias, ir a um museu ou a uma peça de teatro ou ainda, receber a companhia de teatro dentro da sala, por exemplo. Com efeito, valorizo que a equipa reflita formalmente sobre a sua ação para que não tenha reservas em se expor e ao seu trabalho, pois esta exposição pode ser promotora do crescimento e desenvolvimento tanto das crianças como dos próprios elementos da equipa de sala e facilita o crescimento de laços entre todos os parceiros do ato educativo, tudo em prol da promoção do desenvolvimento da criança.

6 – Quais as estratégias que poderão ser implementadas com vista à melhoria do trabalho da equipa pedagógica?

R: Esta questão está interligada com as anteriores, e, portanto, já foi respondida. No entanto, saliento o facto de considerar que comunicar leva à construção de procedimentos coerentes e consistentes, que transmitem à criança, às famílias e às colegas que podem contar sempre com os adultos que estão na sua sala/instituição. Para tal, assim como valorizo sugestões e iniciativas da criança, tento sempre valorizar e incentivar as iniciativas e sugestões das assistentes operacionais que fazem parte da equipa de sala, instituição onde exerço as minhas funções profissionais.

Anexo II – Respostas das assistentes operacionais aos inquéritos por questionário

Inquérito C

1 - O que é para si o trabalho em equipa?

R: Trabalho em equipa: cooperação; ajuda-mutua; respeito; responsabilidade.

2 - Quais são as principais dificuldades e constrangimentos que surgem no trabalho em equipa?

R: Por vezes a falta de comunicação faz com que surjam “conflitos” desnecessários. Outra dificuldade é quando falta alguém e o trabalho tem de ser alterado.

3 - Que estratégias costumam ser utilizadas para as ultrapassar?

R: Em relação aos conflitos, conversar e não deixar passar criando mau ambiente. Quando falta alguém, organizar a equipa e o trabalho em função do número de pessoas presentes.

4 - Quais as estratégias que poderão ser implementadas com vista à melhoria do trabalho em equipa?

R: Falar abertamente sobre todos os assuntos e acima de tudo, trabalhar em prol das crianças.

Inquérito D

1 - O que é para si o trabalho em equipa?

R: O Trabalho em Equipa é o elemento essencial para o funcionamento de uma sala.

2 - Quais são as principais dificuldades e constrangimentos que surgem no trabalho em equipa?

R: As várias personalidades e feitios e saber abdicar de algumas coisas em prol da sala.

3 - Que estratégias costumam ser utilizadas para as ultrapassar?

R: A melhor estratégia é pôr-me sempre no lugar da outra pessoa e pensar no que será melhor para a sala, para a equipa e para mim.

4 - Quais as estratégias que poderão ser implementadas com vista à melhoria do trabalho em equipa?

R: Fazer reuniões onde se podem debater algum assunto mais sensíveis e tentar ver se algum dos elementos não seja sempre o prejudicado. Conversar e dialogar sempre, pois muitas das vezes as pessoas calam-se, umas por não quererem arranjar conflitos e outras por desistirem, logo pensando que nunca são ouvidas. O respeito pelo próximo é sempre uma prioridade numa equipa.

Inquérito E

1 - O que é para si o trabalho em equipa?

R: Para mim o trabalho em equipa é quando as pessoas trabalham para se ajudar umas às outras, umas têm mais capacidades para fazer algo e outras não têm.

2 - Quais são as principais dificuldades e constrangimentos que surgem no trabalho em equipa?

R: Podem surgir quando as pessoas só se ouvem a elas próprias. Quando existe excesso de críticas não construtivas, excesso de confiança e falta de evolução profissional.

3 - Que estratégias costumam ser utilizadas para as ultrapassar?

R: As estratégias são todos fazerem um esforço para ouvir as ideias dos outros e se respeitarem, haver cooperação, entreajuda e humildade.

4 - Quais as estratégias que poderão ser implementadas com vista à melhoria do trabalho em equipa?

R: Para melhoria do trabalho em equipa deve-se apelar à compreensão, ao diálogo, à motivação e às novas ideias. Se as pessoas não se ajudarem todo o trabalho de equipa será afetado.