



FORMAÇÃO EM CONTEXTO COMO ESTRATÉGIA DE MELHORIA DA OFERTA EDUCATIVA

Eixo: Educação inovadora e transformadora

Rosemeri Henn¹
Marlene da Rocha Migueis²

RESUMO

No âmbito de uma pesquisa de doutoramento, envolvendo um grupo de professoras da educação Infantil em uma escola do Rio Grande do Sul, verificou-se uma tendência em olhar para a própria prática sem considerar o desenvolvimento do bem-estar e da implicação da criança na definição da oferta educativa. A formação em contexto procurou articular a reflexão sobre a oferta educativa com o bem-estar e a implicação das crianças, tendo como suporte o Sistema de Acompanhamento de Crianças (SAC).

A metodologia de formação caracterizou-se pela realização de reuniões semanais de reflexão sobre as práticas e sobre o Sistema de Acompanhamento das Crianças, direcionando-se o trabalho para a atenção às potencialidades da criança.

A análise preliminar dos resultados parece mostrar que a dinâmica da formação em contexto favorece a tomada de consciência sobre a importância da oferta educativa no desenvolvimento da criança e o desenvolvimento de uma atitude crítica sobre o papel do professor na melhoria dessa oferta.

Palavras-chave: Formação em contexto, oferta educativa, bem-estar, implicação.

INTRODUÇÃO

Este trabalho foi desenvolvido com um grupo de professoras da Educação Infantil, em uma instituição no sul do Brasil. Verificamos que as práticas relacionadas à oferta educativa eram distantes da noção de bem-estar e de implicação da criança, tendencialmente pouco construtivas e arraigadas no ato tradicional de ensinar. Perante a identificação da necessidade de reflexão sistemática sobre a prática procurou-se, no âmbito de uma pesquisa de doutoramento, investigar sobre a oferta educativa e sua articulação com o bem-estar e a implicação da criança através da formação em contexto.

Neste enquadramento, a dinâmica de formação contínua em contexto baseou-se na utilização e reflexão sobre o instrumento SAC – Sistema de

¹ Estudante de Doutoramento, Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores /Departamento de Educação e Psicologia , Universidade de Aveiro, hennrosemeri@ua.pt

² Professora Auxiliar, Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores /Departamento de Educação e Psicologia, Universidade de Aveiro, mmigueis@ua.pt



Acompanhamento das Crianças, tendo como intuito a melhoria das práticas educativas.

FORMAÇÃO CONTÍNUA EM CONTEXTO

A discussão sobre a formação tem estado em evidência, bem como a proliferação de muitos seminários, congressos, conferências e publicações sobre diferentes temáticas que envolvem a educação, cujo intuito é melhorar a formação do profissional.

Nóvoa (1992) relata que não podemos entender a formação contínua como algo construído através do acúmulo de cursos, conhecimentos e técnicas, mas “valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos” (p. 27). A reflexão crítica sobre as práticas deve ocorrer para possibilitar a superação do ato mecânico e linear entre a teoria e a prática; substituindo, assim, o modelo da racionalidade técnica (NÓVOA, 1999). Ao aprender uma prática, aprende-se os modelos e conhecimentos “para o processo de conhecer na ação” (FULLAN & HARGREAVES, 2001). Porém, não se deve só conhecer na ação, mas sim refletir na e sobre a ação (GÓMEZ, 1992).

A formação profissional docente pressupõe a formação tanto inicial como contínua, em serviço (GARCIA, 1999), a qual é construída ao longo da carreira, ou seja, uma formação integrada à ação, que tenha em conta a reflexão sobre a prática e que promova progressivas melhorias, mudanças e transformações na ação pedagógica.

As propostas para a formação contínua devem procurar corresponder às necessidades advindas dos próprios professores, do contexto em que os mesmos atuam, alicerçadas em cursos que geram mudanças na qualidade da prática. Com base nessa compreensão, Gadotti (2005, p.17) afirma que a formação contínua “deve ser concebida como reflexão, pesquisa, ação, descoberta, organização, fundamentação, revisão e construção teórica e não como mera aprendizagem de novas técnicas, atualização em novas receitas pedagógicas ou aprendizagem das últimas inovações tecnológicas”. Assim, assegura-se uma oferta diferenciada na formação contínua em contexto, que “corresponda na medida do possível as



solicitações dos professores em matéria de conhecimento, destrezas ou atitudes” (GARCIA, p.67 1992), não sendo simplesmente uma formação esporádica, sem continuidade ou convencional.

Para se configurar uma formação contínua em contexto, é necessário desacomodar, tirar o professor da zona de conforto e trabalhar na zona proximal do mesmo, para se poder evidenciar atitudes reflexivas sobre a prática profissional (FULLAN & HARGREAVES, 2001; NÓVOA, 1999; BENACHIO, 2011). Isso exige do profissional um desenvolvimento que engloba atitudes, valores e capacidade de trabalho colaborativo para uma (re)construção constante dos saberes. A formação deve corresponder às questões pontuais e emergentes e às necessidades do grupo em formação.

Essa dimensão da formação em ação encontra-se junto à dimensão da aprendizagem, o que permite a reorganização do pensamento e do conhecimento; estabelece a relação entre o conhecimento teórico e o prático; convergindo; assim, com o pensamento de Gadotti (2005) e Nóvoa (1992,1999).

A formação contínua em e no contexto, deve corresponder às necessidades do grupo, as quais - através do diálogo e das interrogações que aparecem - são refletidas pelos participantes, evidenciando a importância do outro na aprendizagem, pois “quando os professores aprendem juntos, cada um pode aprender com o outro” (IMBERNÓN, 2000, p.78). Ocorre, então, uma partilha do conhecimento dentro das expectativas do próprio grupo, voltadas para auxiliar e melhorar a prática, em que se reconhece a troca de experiências entre os pares (LIMA, 2002) como algo importante. Além disso, a reflexão conjunta permite a reorganização do pensamento e da aprendizagem.

Indubitavelmente, a formação contínua em serviço, como muitos a denominam, deve centrar-se na instituição educacional, sendo este o local que, segundo Barroso (2003), tem o objetivo de “identificar os problemas, construir soluções e definir projetos” (p. 57). A formação centrada na realidade da escola desafia o professor a construir a sua aprendizagem, a aprender a sua profissão (CANÁRIO, 1998), já que é na escola, o “lugar onde se aprende a ser professor” (CANÁRIO, 1997, p.9). Assim, “é no contexto do trabalho do professor que se deve



investir, instituindo uma dinâmica formativa visando à escola como um todo” (ALMEIDA, 2013, p.12).

OFERTA EDUCATIVA – BEM-ESTAR E IMPLICAÇÃO

As instituições de ensino infantis precisam garantir um atendimento de qualidade na oferta educativa para as crianças. Segundo Laevers (2004), a educação experiencial identifica indicadores de qualidade que estão entre o contexto e o resultado, que é o processo, onde se encontram as dimensões de bem-estar emocional e de implicação. Conforme Laevers (2005, p.4), “the most economic and conclusive way to assess the quality of any educational setting (from the pre-school level to adult education) is to focus on two dimensions: the degree of ‘emotional well-being’ and the level of ‘involvement’”.

O bem-estar emocional é um estado interior expressado por sentimentos de satisfação e prazer, sendo este momento marcado com energia e vitalidade, onde a criança está aberta a todo contexto que a circunda (LAEVERS et al., 1997; LAEVERS, 2004; 2011). Os indicadores de bem-estar emocional são abertura e receptividade ao contexto; flexibilidade frente a situações novas; autoconfiança e autoestima; assertividade; vitalidade; tranquilidade; alegria; e ligação consigo próprio. Níveis elevados nestes indicadores representam bem-estar emocional e satisfação das necessidades no âmbito físico, social e afetivo.

O nível de implicação é definido por Laevers (OLIVEIRA-FORMOSINHO & ARAÚJO, 2004; LAEVERS, 2004; 2005) como uma qualidade da atividade e não se traduz em um processo linear. Os indicadores são concentração; energia; complexidade e criatividade; expressão facial e postura; persistência; precisão; tempo de reação; expressão verbal; e satisfação. Auxiliam na operacionalização que vai de nenhuma atividade até um conjunto intensivo de experiências. Assim, a dimensão da implicação está ligado ao ambiente desafiador criado pelo adulto para o desenvolvimento da criança (LAEVERS, 2004; 2011; OLIVEIRA-FORMOSINHO & ARAÚJO, 2004), ou seja, à oferta educativa.



Através dos níveis do bem-estar emocional e implicação, o professor tem em suas mãos parâmetros para poder melhorar a qualidade do seu trabalho, promovendo a aprendizagem e o desenvolvimento.

Desta forma, a oferta educativa vem ocupando novos espaços, pois hoje o olhar não é mais direcionado para repetição de atividades, “meros trabalhinhos” com o foco de manter a criança ocupada e não “incomodando” no ambiente escolar. Hoje a preocupação com a oferta educativa recai na melhoria das práticas pedagógicas, baseadas na perspectiva e necessidades das crianças, exigindo um ambiente estimulador, convidativo, pensado e voltado para a criança.

Para uma boa oferta educativa se faz necessário o planejamento e o replanejamento, o rever o trabalho e reorganizá-lo, reformulá-lo, desenvolvendo através da análise e criticidade do próprio trabalho.

Portanto, quando falamos em oferta educativa de qualidade, nos reportamos ao planejamento feito com afinco, onde ocorre uma reflexão sobre o que e porque se fazer determinada atividade, sendo este um ato de constante desafio para o professor. A oferta educativa deve ter em conta a zona de desenvolvimento proximal da criança, ampliar o seu conhecimento, fornecer diferentes atividades que sejam importantes para a vida da criança, sendo um processo de aprendizagem que alcance níveis de implicação sempre mais elevados. (VYGOTSKY, 1988; OLIVEIRA, 2006).

Frente a isto tudo e à procura de uma forma de melhorar a qualidade da oferta educativa, nos reportarmos ao SAC – Sistema de Acompanhamento das Crianças, um instrumento que tem como objetivo apoiar o educador na prática pedagógica, facilitando “a relação entre as práticas de observação, avaliação e edificação curricular” (PORTUGAL, 2012, p.599). O SAC é uma proposta de Avaliação do Desenvolvimento da criança – guiado pelo referencial teórico da educação experiencial e pelos princípios socioconstrutivistas (PORTUGAL & LAEVERS, 2010; LAEVERS, 2005). A educação ocorre através da interação, e o papel do professor é, atuar na zona de desenvolvimento proximal (OLIVEIRA, 2006).

METODOLOGIA



Caminhos percorridos

A pesquisa desenvolveu-se no âmbito da Educação de Infância, numa escola particular, localizada no sul do Brasil, no estado do Rio Grande do Sul. Procurou-se desenvolver uma formação contínua em contexto, analisando as narrativas das professoras sobre a oferta educativa.

Face a esse contexto, definiram-se como objetivos:

- Analisar se uma dinâmica de formação continua em contexto promove a melhoria da oferta educativa e a melhoria;
- Identificar contributos no desenvolvimento de uma prática voltada para ofertas educativas tendo em vista o bem-estar e a implicação da criança, através do Sistema de Acompanhamento das Crianças – SAC..

O presente estudo enquadra-se no estudo de caso único (STAKE, 2012) na medida em que se centra no acompanhamento e descrição profunda sobre um caso – o grupo de trabalho e suas dinâmicas, constituído por 12 professoras da educação infantil e pela coordenadora, que participaram da formação contínua em contexto. Os participantes foram codificados de P1 a P12 de modo a serem respeitadas as questões éticas e de confidencialidade dos mesmos.

Com uma investigação de cariz qualitativo interpretativo-descritivo, cumpre lembrar que no estudo de caso, ocorre um maior interesse do investigador pelo processo do que pelo resultado ou produto.

A participação da investigadora no processo foi constante e os dados coletados foram de cunho descritivo, resultante de encontros quinzenais com o grupo de professoras, somando um total de 37 sessões de 60 minutos, durante dois anos letivos. Assim, o corpus do trabalho constituiu-se pela transcrição das reuniões gravadas em vídeo, pelas reflexões escritas realizadas pelas professoras e pelas notas de campo da investigadora.

A análise dos dados foi feita com recurso ao software de análise qualitativa webQDA, com a definição de categorias de análise.

ANÁLISE DE RESULTADO



Os resultados encontrados parecem evidenciar que, no que diz respeito à categoria Oferta Educativa pode-se, os objetivos estão sendo alcançados, pois analisando a dinâmica de formação contínua em contexto, presenciou-se o favorecimento tanto da reflexão crítica sobre as práticas individuais como em grupo (práticas dos colegas), sobre o bem-estar e a implicação das crianças perante a oferta educativa, existindo uma valorização da partilha de experiência, compartilhamento de ideia sobre como fazer, o que fazer para melhorar a prática e, até mesmo, atitude questionadora sobre a própria prática, como podemos observar nos excertos seguintes:

Eu acho todas as nossas atividades diferentes, eu vejo que o nosso trabalho em sala de aula teve mais significado, o porquê de eu estar fazendo isto (Reflexão Escrita, P7).

Nesse estudo aprendemos a nos (...) posicionar melhor, ter mais atenção, procurando coisas e atividades diferenciadas (Reflexão escrita, P9).

Então aspectos positivos, “novas atividades mais lúdicas criativas”, que eu tenho tentado desenvolver depois de tudo isto que a gente fala, uma dando ideia pra outra (Reflexão Escrita, P8).

Eu também achei que deixava eles brincarem muito, mas na verdade eu deixava eles brincarem pouco. Eu tenho deixado eles brincarem mais e compartilhado das brincadeiras (Reflexão Oral, P10).

Identificou-se, também, alguns contributos da reflexão sobre o SAC no desenvolvimento da prática voltada para a oferta educativa, gerando uma melhora na qualidade das práticas pedagógicas, segundo alguns excertos:

O SAC nos faz pensar sobre o que ofertamos, como ofertamos e por quê? Nos faz repensar muitas e muitas vezes o planejamento, adaptando e mudando quando necessário, buscando novas opções (Reflexão escrita, P4).

Eu acho que todas as nossas atividades diferentes, eu vejo que o nosso trabalho em sala de aula teve mais significado, o porquê de eu estar fazendo isto (Reflexão Oral, P2).

As fichas do SAC nortearam nossos olhares para pontos importantes que devemos observar em cada criança. Com isso, passamos a procurar estratégias (...) respeitando o ritmo de aprendizado de cada aluno. A busca por materiais alternativos para o desenvolvimento da coordenação motora fina e ampla e também a criatividade, sobretudo a utilização e valorização das sucatas, é outro ponto que destaco (Reflexão escrita, P5).



Mudei totalmente minha sala, a partir do SAC, fiz várias áreas de livre iniciativa (Reflexão escrita, P 10).

A análise das narrativas das professoras sobre a oferta educativa e sobre as experiências relativas à formação contínua em contexto indica influência destas na organização dos espaços, como se observa no depoimento:

Está mais organizada a sala, tudo ao alcance das crianças, muitos brinquedos foram tirados e muitos organizados por área, que conta com cozinha, pista para carrinhos, área para cabelereiro, enfermagem, escritório, jogos e bonecas (Reflexão escrita, P11).

Além da organização do espaço, há a constatação da importância de se oferecer novidades, sair da “mesmice”, conforme duas educadoras salientam:

A organização do espaço está sempre em mudança. (...) Tendo diversificados materiais, jogos, e procuro incluir novidades no brincar com sucatas, utensílios variados, deixando o espaço agradável para que elas se sintam à vontade (Reflexão Escrita, P5).

Renovar os objetos, ir colocando elementos novos durante o semestre para que sempre seja algo interessante para se explorar. (...) Então, assim, sempre trazendo elementos novos, buscar sempre ter algo de diferente para ofertar, jogos, livros, materiais que sejam incomuns na sala (Reflexão oral, P 10).

Ainda em relação a oferta educativa, se valorizaram necessidades que muitas vezes temos como evidentes em um contexto infantil, mas que estão infelizmente camufladas ou desapercebidas e que só com a formação contínua em contexto, com a valorização do conhecimento teórico, é que se sua ausência se faz notar, requerendo “criar espaços de livre iniciativa, proporcionando mais experiências na área de ciências, oportunizar mais momentos de recreação, criar espaço aconchegante, seguro e convidativo” (Reflexão escrita, P5).

Seguindo este pensamento podemos salientar que o considerado “óbvio” em um contexto infantil, muitas vezes não é colocado em prática e através da valorização do conhecimento teórico, trabalhado na formação contínua em contexto, se fez presente na oferta educativa, como a necessidade de:

Organizar espaços na sala com diferentes materiais (cozinha, pista, jogos de encaixe, ferramentas, bonecas) tornando-o mais atrativo e funcional. Na área de ciências, ter diferentes materiais, como água, farinha, terra, imã, funil, coador, diferentes texturas. Gastar mais energia com correr, saltar,



desenvolver com cordas, cones, elásticos, colchões, bambolês (Reflexão escrita, P7).

Também se identificou que a falta de planejamento na organização da sala, de se ter um “layout” apropriado interfere no próprio aconchego da turma e na socialização, pois:

A minha turma era uma turma que tinha muita agressividade e o que eu percebi nisso, que eles tinham um local só de brincadeiras, e isto tornava eles muito mais agressivos, porque eles ficavam todos juntos num lugar só brincando. E assim dividido por áreas eles ficam cinco ou seis, no máximo seis crianças em uma área e seis em outra, quatro em outra. Eles vão se dividindo (Reflexão Oral, P11).

A importância de se planejar e não oferecer “meros trabalhinhos” também se fez presente nas reflexões:

Pesquisa e mais pesquisa sobre atividades criativas e desafiadoras, buscando saberes diferentes para conceitos que devem ser formados na Educação Infantil. Olhar voltado para a individualidade de cada aluno, buscando “soluções” para sanar ou ajudar a superar dificuldades encontradas no dia a dia da sala de aula (Reflexão escrita, P3).

A conscientização de que se pode fazer diferente e alterar certos atos instituídos como necessários e normais, foi outro fator que evidencia reflexão por parte das educadoras, “eu quero desafiar mais a turma, sempre mostrando a eles do que eles são capazes, entende? Por exemplo, caminhar na rua sem minhocão, a gente agora sai sem ele!” (Reflexão Oral, P8).

CONCLUSÃO

No decorrer desta formação salientamos a importância de que esta seja em contexto e continua para se ter o enriquecimento do meio educativo, tornando-o mais atraente e com múltiplas possibilidades de exploração pelas crianças. E que neste ato de oferecermos melhores espaços, ambientes pensados para as mesmas, atividades diversificadas, influencia a mudança no funcionamento do grupo de crianças, em geral, oportuniza a identificação de aspectos que requerem intervenções específicas e de crianças que necessitam de atenção diferenciada, atingindo-se níveis de implicação e bem-estar elevados.



A formação continua em contexto, com base no SAC, nos permitiu analisar a qualidade da oferta educativa; olhar para a organização dos espaços, dos materiais lúdicos disponíveis e para as atividades.

..Perante tudo isto, salienta-se que o desenvolvimento curricular contextualizado e significativo e o delineamento de um trajeto de iniciativas que levaram a resolução de problemas com maior qualidade educativa, foi possível devido à formação em contexto, como observamos no relato a seguir:

Nossa prática se transformou, mudamos nosso foco, já sabíamos desde sempre que a alfabetização não é função da educação infantil, mas percebo que era muito presente em nossa prática, havia muita preocupação com atividades de registro, para mostrar aos pais e até para nós nos certificarmos do que estávamos fazendo na escola. Agora nosso planejamento está focado em o que quero atingir com esta criança, qual a maneira mais prazerosa para ela realizar e adquirir as habilidades desejadas. O brincar, o criar, o faz de conta ficaram atividades sérias, pois é através deles que chegamos a alcançar nossos objetivos, pois nossos olhares mudaram, nossa atenção se voltou a como posso aguçar a curiosidade desta criança para ir em busca de novos conhecimentos, o que antes eram atividades prontas hoje são construções (Reflexão escrita, P2).

Para que ocorra desenvolvimento profissional e o desenvolvimento de uma prática de qualidade, é preciso desacomodar, e isto não é tarefa fácil, conforme refere uma professora ao afirmar que através de todo trabalho desenvolvido ficou mais difícil, “Porque desestabilizou, a gente tem que procurar mais, a gente tem que pensar mais. Não é mais aquela coisa rotineira, assim, “agora pintar isto”” (Reflexão Oral, P3), porque a consciência crítica não permite que se faça apenas “mais qualquer coisa” e, ainda, “Não tem um livro pra gente seguir” (Reflexão Oral, P2) e sim é preciso “ficar muito alerta, porque às vezes uma coisinha aqui faz surgir algo grande... Por isso que é mais difícil” (Reflexão Oral, P3).

Este estudo permitiu o reconhecimento, por parte das educadoras, de que o embasamento teórico, a reflexão das práticas, um permanente aprender, a oferta de melhorias nos trabalhos educativos, um constante reinventar, desacomodar e, principalmente, o respeito pela criança são fundamentais no processo educativo, tanto na aprendizagem das crianças como na aprendizagem docente.

REFERÊNCIAS



- ALMEIDA, L. Formação centrada na escola: das intenções às ações. In: ALMEIDA, I.; Placco, V (Orgs). **O coordenador pedagógico e a formação centrada na escola.** São Paulo: Edições Loyola, 2013.
- BARROSO, J. Formação projeto e desenvolvimento organizacional. In: CANÁRIO, R. (Org.). **Formação e situações de trabalho.** Porto: Porto. p.61-78. 2003.
- BENACHIO, M. das N. **Como os professores aprendem a ressignificar sua docência?** São Paulo: Editora Paulinas, 2011.
- CANÁRIO, R. **A Escola: o lugar onde os professores aprendem. Psicologia da Educação.** São Paulo, n.6, 1998. p.9-27.
- CANÁRIO, R (ORG). **Formação e situações de trabalho.** Porto: Porto Editora. 1997.
- FULLAN, M. & HARGREAVES, A. **Por que é que Vale a Pena Lutar? O trabalho de equipa na escola.** Porto: Porto Editora, 2001.
- GADOTTI, M. **Boniteza de um sonho: Ensinar e aprender com sentido.** Novo Hamburgo: Feevale, 2005.
- GARCIA, C. **Formação de professores: para uma mudança educativa.** “Alargamento da relação didática e dual do supervisor/supervisando”. Porto: Porto Editora, 1999.
- GARCIA, C. A Formação de professores: Novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, A. (org) **Os Professores e a sua Formação.** Lisboa: Dom Quixote. 1992.
- GÓMEZ, A. P. O pensamento prático do professor – A formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, p.15-34, 1992
- IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** (Coleção Questões da Nossa Época) v.77, São Paulo: Cortez, 2000.
- LAEVERS, F. **Educação Experiencial:** tornando a educação infantil mais efetiva através do bem-estar e do envolvimento. Contrapontos. v.4. n.1, p 57-69, 2004.
- LAEVERS, F. **Deep-level-learning and the experiential approach in early childhood and primary education.** Experiential Education. Leuven: Katholieke Universiteit. p.1-11, 2005.



LAEVERS, F. et al. **A process-oriented child monitoring system for young children.** Experiential Education Series, Leuven: Centre for Experiential Education. n. 2, 1997.

LAEVERS, F. Aumentar as competências das crianças através do bem-estar e do envolvimento. *Infância na Europa*, 21. 2011.

LIMA, J.À. **AS culturas colaborativas nas escolas: estruturas, processos e conteúdos.** Porto: Porto Editora, 2002.

NÓVOA, A. Os professores e as historias da sua vida. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores.** Porto: Porto Editora, 1992.

_____. O Passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Profissão Professor.** p. 13-21. Porto: Porto Editora, 1999.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: Aprendizagem e desenvolvimento:** um processo sócio-histórico. Série Pensamento e Ação no Magistério. São Paulo: editora Scipione. n. 21, 2006.

OLIVIERA-FORMOSINHO, J.; ARAÚJO, S. B. O envolvimento da criança na aprendizagem: Construindo o direito de participação. *Análise Psicológica*. Braga, n.22, p. 81-93, 2004.

PORTUGAL, G.; LAEVERS, F. **Avaliação em educação pré-escolar – sistema de acompanhamento de crianças.** Porto: Porto Editora. 2010.

PORTUGAL, G. Uma proposta de avaliação alternativa e “autêntica” em educação pré-escolar: o sistema de acompanhamento das crianças (SAC). *Revista Brasileira de Educação*, 17(51), 593-610. 2012. Retirado de: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141324782012000300006&lng=pt&nrm=iso

STAKE, R. E. **A Arte da Investigação com Estudo de Caso.** Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2012.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1988.