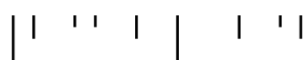


A heterogeneidade em idade: um  
contributo para o desenvolvimento e  
aprendizagem em crianças de jardim-  
de-infância

Márcia Serras

Relatório de Prática Profissional Supervisionada  
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para  
obtenção de grau de mestre em educação pré-escolar

2021-2022



# A heterogeneidade em idade: um contributo para o desenvolvimento e aprendizagem em crianças de jardim-de-infância

Márcia Serras

Relatório de Prática Profissional Supervisionada  
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para  
obtenção de grau de mestre em educação pré-escolar  
Orientadora: Dalila Lino

2021-2022

| | ' ' | | ' ' |

## ÍNDICE GERAL

1. Introdução.....	4
2. Caracterização reflexiva do contexto socioeducativo .....	7
2.1. Meio e contexto socioeducativo.....	8
2.2. Equipa educativa.....	11
2.3. Ambiente educativo.....	12
2.4. Crianças.....	15
3. Análise reflexiva da intervenção em jardim de infância .....	18
3.1. Intenções para a ação .....	19
3.1.1. Intenções com as crianças .....	19
3.1.2. Intenções com as famílias .....	20
3.1.3. Intenções com a equipa educativa .....	21
3.2. Processo de intervenção da PPSII .....	21
4. Processos de avaliação .....	25
4.1. Autoavaliação.....	26
4.2. Avaliação aprofundada da criança.....	27
5. Investigação em jardim de infância .....	29
5.1. Identificação de uma problemática emergente da PPSII .....	30
5.2. Revisão da literatura sobre a problemática idenificada.....	31
5.2.1. O papel da maturação biológica e das interações na aprendizagem e desenvolvimento do indivíduo .....	31
5.2.2. Papel da interação social com o adulto e outras crianças.....	33
5.2.3. Papel do contexto cultural .....	33
5.2.4. Contributos da pedagogia para a promoção de interações positivas .....	34
5.2.5. Benefícios dos grupos heterogéneos em idade no jardim de infância.....	35
5.2.6. Papel do educador .....	37
5.3. Roteiro metodológico e ético .....	38
5.4. Apresentação e discussão de resultados .....	40

5.4.1. Análise dos dados resultantes da observação .....	40
5.4.2. Análise da entrevista à educadora cooperante e ajudante de ação educativa .....	44
5.4.3. Análise do questionário às famílias.....	45
5.4.4. Discussão dos resultados.....	50
5.4.5. Principais conclusões do estudo.....	52
6. Construção da profissionalidade docente .....	55
Considerações finais.....	58
Referências .....	61
Anexos .....	65
Anexo A. Portfólio da PPSII.....	66
Anexo B. Portfólio da criança .....	67
Anexo C. Planta da sala 8 .....	68
Anexo D. Caracterização sintetizada do grupo de crianças.....	69
Anexo E. Transcrição da entrevista realizada à educadora cooperante .....	71
Anexo F. Transcrição da entrevista realizada à ajudante de ação educativa.....	74
Anexo G. Carta de apresentação às famílias .....	76
Anexo H. Protocolo de consentimento informado às famílias .....	77
Anexo I. Roteiro ético .....	78
Anexo J. Fotografias da disposição da sala .....	84
Anexo K. Questionário às famílias.....	88

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Análise categorial das notas de campo .....	42
Tabela 2. Prespetiva da equipa educativa sobre a importância dos grupos heterogéneos em idade.....	44
Tabela 3.Tabela categorial do questionário realizado às famílias .....	46

# Agradecimentos

E assim chega ao fim esta grande jornada que é o alcançar de um sonho muito desejado, por isso não poderia deixar de agradecer a um conjunto de pessoas que me ajudaram a atingir este objetivo tão almejado.

Primeiramente, quero agradecer à pessoa que mais me incentivou durante esta jornada, o meu avô que é eterno no meu coração e que ilumina sempre o meu caminho com a sua sabedoria e amor!

**Avô José**, dedico-te esta tese e agradeço-te por tudo, sei que estás a guiar o meu caminho e que estás presente em todas as fases da minha vida!

**Mãe**, não tenho palavras para descrever a imensidão de amor, dedicação e preocupação que tiveste ao longo destes anos, estás sempre comigo em todas as fases da minha vida, obrigada!

**João**, agradeço-te a paciência ao longo destes cinco anos, a ajuda e a persistência para nunca me deixares desistir, a tua colaboração nesta etapa foi essencial. Agradeço-te, também, pelo amor e carinho, pois sem eles a vida não tem a mesma cor.

**A toda a minha família** mas em especial a três mulheres, sem elas não teria chegado aqui. São elas as minhas **avós Cristina e Belarmina** e a minha **tia Paula**, que sempre me apoiaram e auxiliaram nos momentos mais difíceis durante esta etapa, sempre com muito amor e carinho, obrigada, vocês são muito especiais!

Um especial agradecimento **à minha orientadora, professora doutora Dalila Lino** pela disponibilidade e sabedoria que me transmitiu!

Quero agradecer também à **Educadora cooperante e Ajudante de ação educativa** que me receberam de braços abertos com o maior carinho e simpatia. A vossa contribuição foi essencial, aprendi muito com vocês, obrigada!

Por fim, mas não menos importante, quero agradecer **a todas as crianças**, que entraram na minha vida, recheadas de amor, inocência e felicidade! Obrigada por me fazerem crescer e ver a vida de uma forma mais leve!

Obrigada a todos...

# RESUMO

O presente relatório reflete o trabalho desenvolvido na Unidade Curricular de Prática Profissional Supervisionada II (PPSII), inserida no Mestrado em Educação Pré-Escolar, pela Escola Superior de Educação de Lisboa e tem como objetivo principal relatar todo o processo vivenciado ao longo destes 5 meses de estágio e investigar uma temática relacionada com o contexto socioeducativo refletindo, de forma gradual, a minha profissionalidade docente.

Durante a prática tive oportunidade de integrar um grupo composto por crianças com idades entre os 3 e os 6 anos, sendo que achei pertinente explorar e aprofundar a temática da heterogeneidade em idade no ensino pré-escolar, pois verifiquei que as interações entre as crianças de diferentes idades tinham um impacto bastante positivo no seu desenvolvimento e aprendizagem.

Desta forma, para realizar este estudo considere os seguintes objetivos: (i) Identificar vantagens dos grupos heterogéneos em idade para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças; (ii) Compreender de que modo a interação de um grupo de crianças de diferentes idades contribui para o seu desenvolvimento; (iii) Conhecer as perceções da educadora cooperante, da ajudante de ação educativa e das famílias sobre a importância dos grupos heterogéneos em idade para o desenvolvimento integral da criança.

Tendo em conta os objetivos enumerados acima, foi utilizada a metodologia de estudo de caso e a natureza da investigação caracteriza-se por ser qualitativa, na medida em que, recorri à observação direta e participante.

Relativamente aos dados, estes foram tratados através da técnica de análise de conteúdo e no que á análise dos dados diz respeito verifica-se que as interações entre crianças de idades diferentes contribuem para o seu desenvolvimento e aprendizagem, potenciando competências e valores, tais como a autonomia, o sentido de responsabilidade, a entreaajuda, a cooperação e o desenvolvimento socioemocional.

**Palavras-Chave:** Grupos heterogéneos em idade, Jardim-de-infância, Crianças, Desenvolvimento e Aprendizagem.

# ABSTRACT

This report reflects the work developed in the Curricular Unit of Supervised Professional Practice II (PPSII), inserted in the Masters in Pre-School Education, by the Escola Superior de Educação de Lisboa and its main objective is to report the entire process experienced over these 5 months internship and investigate a theme related to the socio-educational context, gradually reflecting on my teaching professionalism.

During the practice I had the opportunity to join a group composed of children aged between 3 and 6 years old, and I found it pertinent to explore and deepen the theme of age heterogeneity in preschool education, as I found that the interactions between children of different ages had a very positive impact on their development and learning.

Thus, to carry out this study, I considered the following objectives: (i) Identify advantages of heterogeneous age groups for children's development and learning; (ii) Understand how the interaction of a group of children of different ages contributes to their development; (iii) Knowing the perceptions of the cooperating educator, the educational action assistant and the families on the importance of heterogeneous age groups for the integral development of the child.

Taking into account the objectives listed above, the case study methodology was used and the nature of the investigation is characterized by being qualitative, insofar as I resorted to direct and participant observation.

Regarding the data, these were treated through the technique of content analysis and as far as data analysis is concerned, it appears that interactions between children of different ages contribute to their development and learning, enhancing skills and values, such as autonomy, a sense of responsibility, mutual help, cooperation, socio-emotional and learning development.

**Keywords:** Heterogeneous groups in age, Kindergarden, Children, Development and Learning.

## 1. INTRODUÇÃO

| ' ' | | ' |

O presente trabalho foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular de Prática Profissional Supervisionada II (PPSII) que se encontra inserida no Mestrado de Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Lisboa e consiste num relatório que engloba não só todo o meu percurso ao longo da prática, na valência de pré-escolar, como também apresenta uma investigação tendo por base a importância dos grupos heterogêneos em idade para o desenvolvimento e aprendizagens das crianças.

Para esta investigação, foi mobilizado não só um referencial teórico que suportasse este tema, como também registos de observações que contribuíram para analisar os dados e, posteriormente, chegar a algumas conclusões.

Relativamente ao relatório este passa por dar a conhecer, de forma sistemática e fundamentada, as minhas intenções e os processos vividos na prática, tendo por base a experiência adquirida neste estágio, que foi realizado numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), situada no concelho de Lisboa, numa sala com vinte e uma crianças, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos de idade, de 18 de outubro a 18 de fevereiro do presente ano.

Sendo assim, durante a minha prática tive oportunidade de integrar a equipa educativa que trabalha com um grupo composto por crianças com idades diferentes, sendo que achei pertinente explorar e aprofundar a temática da heterogeneidade em idade no ensino pré-escolar, pois verifiquei que as interações entre as crianças de diferentes idades tinham um impacto bastante positivo no seu desenvolvimento e aprendizagem.

De acordo com Folque (2012), os grupos heterogêneos têm como característica a criação de zonas de capacitação onde as crianças conseguem fazer atividades independentemente das idades e estádios de desenvolvimento com a ajuda do educador e, principalmente, dos seus colegas.

A diversidade de idades e estádios de desenvolvimento potencia a aprendizagem das crianças, na medida em que, o grupo é inclusivo e diversificado, enriquecendo a aprendizagem social e cognitiva das crianças (Folque, 2012).

Desta forma, para realizar este estudo considere os seguintes objetivos: (i) Identificar vantagens dos grupos heterogêneos em idade para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças; (ii) Compreender de que modo a interação de um grupo de crianças de diferentes idades contribui para o seu desenvolvimento; (iii) Conhecer as percepções da educadora cooperante, da ajudante de ação educativa e das famílias sobre a importância dos grupos heterogêneos em idade para o desenvolvimento integral da criança.

Tendo em conta os objetivos acima apresentados, foi utilizada a metodologia de estudo de caso e a natureza da investigação caracteriza-se por ser qualitativa, na medida em que, recorri à observação direta e participante.

O estudo baseou-se na observação direta e detalhada do contexto com vista a responder aos objetivos da investigação recorrendo às técnicas de recolha de dados como a observação participante, notas de campo, entrevistas à equipa educativa de sala e às famílias das crianças, com vista a entender quais as suas percepções acerca da temática.

Posto isto, coube-me analisar os dados recorrendo à análise de conteúdo onde defini as categorias e as subcategorias emergiram conforme as unidades de registo, utilizando, assim, uma metodologia de modelo misto.

No que diz respeito à sua estrutura, o relatório encontra-se logicamente segmentado, começando por esta introdução.

Sendo assim, no segundo capítulo apresento a caracterização do meio e do contexto socioeducativo bem como do ambiente educativo e das crianças, recorrendo à observação direta, às notas de campo e ao Projeto Educativo da Organização Socioeducativa.

Em seguida, no terceiro capítulo realizo uma análise reflexiva da intervenção, explicitando as minhas intenções para a ação e descrevendo todo o processo de intervenção.

No quarto capítulo surgem os processos de avaliação onde se pode encontrar a autoavaliação de todo o processo vivenciado, bem como a avaliação aprofundada de uma criança do grupo.

Por sua vez, no quinto capítulo apresento a investigação que realizei, fazendo uma descrição da problemática e posteriormente, mobilizo alguns autores que abordam a temática da heterogeneidade em idade em jardim-de-infância, este capítulo termina com a apresentação e discussão dos resultados e com as principais conclusões do estudo.

O sexto capítulo engloba a temática da construção da profissionalidade docente, contendo uma reflexão acerca da minha prática como futura educadora de infância, enaltecendo a minha forma de encarar um grupo de crianças, a equipa educativa e as famílias.

Por fim, no último capítulo, surgem as considerações finais onde reflito acerca da minha prática, no decorrer da PPSII, salientando os pontos fortes e as fragilidades do trabalho desenvolvido e perspetivando o impacto da mesma no meu percurso formativo.

## 2. CARACTERIZAÇÃO REFLEXIVA DO CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO

| ' ' | | ' ' |

Segundo Silva (2005), cada Organização Socioeducativa tem a sua singularidade, tendo diferenças que assentam nos grupos de pessoas, no espaço envolvente e por uma história própria que influencia, fortemente, o presente.

Desta forma, neste capítulo serão apresentadas as caracterizações do contexto socioeducativo.

Sendo assim, neste primeiro tópico irei apresentar a caracterização do meio envolvente à Organização, onde realizei a PPSII, e do contexto socioeducativo fazendo, também, uma caracterização da equipa educativa, do ambiente educativo e do grupo de crianças.

É importante ressaltar que estas caracterizações partiram do recurso a técnicas de recolha de dados, tais como a observação participante e análise documental a partir de alguns instrumentos tais como as notas de campo, reflexões semanais e alguma revisão da literatura.

Posto isto, é importante ressaltar que, as seguintes caracterizações, foram fundamentais para a definição das intenções para a ação, bem como para a minha prática pedagógica.

## **2.1. Meio e contexto socioeducativo**

No que diz respeito ao espaço envolvente, a Organização Socioeducativa, onde realizei a PPS II, situa-se numa freguesia pertencente à zona centro do concelho de Lisboa.

O meio onde se insere a Organização é composto por um conjunto de serviços públicos, existindo: uma rede de transportes públicos (metro e autocarros) a uma distância acessível da Organização, um ginásio, uma biblioteca e alguns espaços verdes, onde é possível levar as crianças para que contactem com outras realidades, com a natureza e espaço exterior. As crianças da sala 8, onde realizei a PPS II, costumam ir passear, a pé, a um parque que fica nas proximidades da Organização, tal como se pode observar na seguinte nota de campo:

*O D. diz:*

*-Olha está ali o elétrico, vamos dizer adeus!*

*As crianças dizem adeus ao elétrico.*

*A I. diz:*

*-Olha aqui é o sítio dos legumes!*

*Eu respondo:*

*-É uma mercearia!*

*A criança diz:*

*-Sim, tinha cebolas e tinha muitas couves!*

*O J. diz:*

*-Ali é onde a mãe vai às compras!*

*A M. C diz:*

*-Não me podes largar a mão G. aqui na rua tenho que cuidar de ti está bem?*

*A I. diz:*

*-Olha ali é onde se põe as cartas!*

*Eu respondo:*

*-Sim, são os correios!*

*As crianças passam pelo mercado e interagem com as pessoas (Nota de campo nº24, registo nº 2, 16 de Novembro 2021).*

Também é importante destacar que, nas proximidades da Organização, existem algumas farmácias e hospitais, oferecendo segurança e prestações de saúde às crianças se suceder algum acidente no interior da Organização.

Segundo o Projeto Educativo da Organização (PEO, 2018/2021), ao longo dos últimos anos, a zona tem vindo a conhecer algumas modificações, mas ainda existe uma grande presença de uma população envelhecida, com baixa instrução e fraca qualificação profissional.

A atração pelas áreas antigas deu origem à reabilitação de um património arquitetónico e habitacional degradado e envelhecido, e conseqüentemente à introdução de uma população mais jovem e com um perfil social, económico e cultural mais elevado (Projeto Educativo da Organização, 2018/2021).

Existe ainda, outra característica marcante no território envolvente a esta freguesia que se prende com a forte presença de população imigrante de diversas origens, contribuindo, assim, para uma maior heterogeneidade social, cultural e linguística (PEO, 2018/2021).

A Organização Socioeducativa é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), sem fins lucrativos, fundada em 1892. Numa fase inicial, a Organização funcionou como um asilo para acolher e educar crianças órfãs do sexo feminino, e manteve esse propósito educacional ao longo de várias décadas. (PE, 2018/2021).

Posto isto, de acordo com o projeto educativo, após uma breve interrupção (1974-1979), a Organização foi utilizada pela Cáritas Portuguesa para dar asilo a retornados das ex-colónias portuguesas e reabriu com a ajuda de um grupo de moradores da freguesia, adaptando-se às necessidades educacionais da época.

Relativamente às valências atuais, (Creche, Educação Pré-Escolar (EPE), 1º Ciclo do Ensino Básico (1º CEB) e Centro de Atividades de Tempos Livres (CATL) é de salientar que se encontram em funcionamento desde 1981.

A Creche e o CATL sob Acordo de Cooperação com o Instituto da Segurança Social; a Educação Pré-Escolar com Acordo de Cooperação como Instituto da Segurança Social

e sob orientação do Ministério da Educação; o 1º CEB, com autonomia pedagógica, funciona, também, sob a orientação do Ministério da Educação (PE, 2018/2021).

Desta forma, a Organização Socioeducativa, tem procurado, ao longo do tempo, dar respostas às necessidades do meio em que se insere, definindo-se como um serviço para a sociedade e para as famílias, estando, desta forma, aberta a todos. Sendo assim, assegura as respostas sociais e educativas, sendo frequentada por crianças com idades compreendidas entre os 4 meses e os 10 anos (PE, 2018/2021).

De acordo com o estudo socioeconómico elaborado em fevereiro de 2017, no ano letivo de 2016/2017, a Organização era frequentada por 365 alunos no seu todo, abrangendo as respostas sociais e educativas de Creche, EPE, 1º CEB e CATL (PE, 2018/2021).

Relativamente às crianças, de acordo com o projeto educativo, a maioria habita na freguesia e em zonas circundantes, no entanto, existe também um expressivo número de crianças que frequenta a instituição dado que a zona de trabalho dos pais é um dos critérios de admissão.

O corpo do edifício organiza-se, de forma genérica, em setores distintos nos quais funcionam a Creche, a EPE, o 1.º CEB, os gabinetes técnicos e administrativo, a secretaria, os espaços de recreio, as cozinhas, os refeitórios, a lavandaria, a capela e as casas de banho. (PE, 2018/2021).

No que respeita á dinâmica geral de funcionamento da Organização, esta compreende três grandes vertentes, que envolvem os Órgãos de Administração e de Gestão da Instituição: Área Administrativa e Financeira, Direção e Área da Educação (PE, 2018/2021).

Posto isto, relativamente à suas intencionalidades, a Organização Socioeducativa, pretende acompanhar as práticas pedagógicas atuais que visam integrar o indivíduo na sociedade em que se insere e capacitá-lo para uma cidadania ativa e responsável, colocando o enfoque na criança e na relação entre os diferentes intervenientes do processo educativo (PE, 2018/2021).

Relativamente aos objetivos e de acordo com o PE (2018/2021), a Organização pretende ser uma referência na ação social, pela qualidade, inovação, iniciativa e capacidade de intervenção.

No que aos objetivos diz respeito estes assentam em:

- Dispor de maior flexibilidade na gestão curricular, com vista à dinamização de trabalho interdisciplinar (...);
- Implementar a componente de Cidadania e Desenvolvimento, enquanto área de trabalho presente nas diferentes ofertas educativas e formativas, com vista ao exercício da cidadania ativa, de participação democrática, em contextos interculturais de partilha e colaboração e de confronto de ideias sobre matérias da atualidade;
- Fomentar nos alunos o desenvolvimento de competências de pesquisa, avaliação, reflexão, mobilização crítica e autónoma de informação (...);

- Adotar diferentes formas de organização do trabalho escolar, designadamente através da constituição de equipas educativas que permitam rentabilizar o trabalho docente e centrá-lo nos alunos;
- Apostar na dinamização do trabalho de projeto e no desenvolvimento de experiências de comunicação e expressão nas modalidades oral, escrita, visual, multimodal, valorizando o papel dos alunos enquanto autores, proporcionando-lhes situações de aprendizagens significativas;
- Reforçar as dinâmicas de avaliação das aprendizagens centrando-as na diversidade de instrumentos que permitem um maior conhecimento da eficácia do trabalho realizado e um acompanhamento ao primeiro sinal de dificuldade nas aprendizagens dos alunos(PE, 2018/2021, p. 16).

A grande finalidade da Organização prende-se com promover o bem-estar e o desenvolvimento global da criança, a partir de uma visão holística, enquanto o objetivo geral assenta em potenciar a comunicação e o trabalho em rede numa abordagem sistémica e integrada (PE, 2018/2021, p. 16).

No que se refere às instalações, importa mencionar que no rés-do-chão situam-se três salas de jardim- de-infância, o salão, que funciona de refeitório para a creche e duas salas de jardim-de- infância, o refeitório, sendo este utilizado por duas salas de jardim-de-infância e pelo 1º ciclo, a cozinha, uma sala polivalente, utilizada como dormitório, duas casas de banho, servindo de apoio à higiene do refeitório, uma sala de refeições para o corpo docente e não docente, a secretaria e o recreio. No primeiro andar existem sete salas de creche, uma casa de banho e um gabinete, utilizado como sala de reuniões e sala da coordenação; no segundo andar existem duas salas de jardim-de-infância, uma dispensa para arrumações e uma casa de banho.

Relativamente à metodologia utilizada, a Organização educativa nunca seguiu nenhuma em específico, no entanto desde o início do presente ano letivo começou a adotar a Metodologia de Trabalho de Projeto, procurando respeitar as curiosidades e interesses das crianças, criando desafios e provocações para que as crianças se possam desenvolver, aprender e evoluir de forma gradual e saudável.

A Organização conta, ainda, com atividades curriculares como música, inglês e informática para o ensino pré-escolar e dança como atividade extracurricular.

## **2.2. Equipa Educativa**

O trabalho em equipa é algo a priorizar, sendo assim, importante conhecer os elementos que constituem a equipa educativa, pois, segundo Post & Hohmann (2011), a cooperação de todos os adultos é imprescindível para a criação de ambientes de aprendizagem ativa seguros e adequados para as crianças.

A Organização possui uma Diretora Pedagógica, Diretora Técnica, uma Coordenadora Técnico-Pedagógica da Creche, uma Coordenadora Técnico-Pedagógica da EPE e Coordenadora Técnico-Pedagógica do 1º CEB e CATL.

Relativamente ao Pessoal Docente e Não Docente, nos quadros superiores estão inseridas 11 Educadoras de Infância, 1 Formadora, 8 Professoras Titulares de Turma, 1 Professor de Apoio Educativo / NEE, 1 Técnica Superior de Política Social, 1 Diretora de Serviços administrativos e 1 Psicóloga Educacional.

Nos profissionais altamente qualificados encontram-se 1 monitor, nos profissionais qualificados estão inseridos 2 Escriturários/1ª e 1 Escriturários/3ª, nos profissionais semiqualeificados encontram-se 28 Auxiliares de ação educativa, 1 cozinheiro, 4 ajudantes de cozinheiro e 4 auxiliares de educação, por fim, no grupo de pessoal de profissionais não qualificados, encontram-se 10 trabalhadores de serviços gerais (PE, 2018/2021).

Dito isto, é importante ressaltar que, todos os elementos da equipa procuram trabalhar em parceria, de modo a garantir o bem-estar e a segurança das crianças, com vista à promoção do desenvolvimento holístico de cada uma.

No que concerne à equipa educativa da sala 8, importa ressaltar que a mesma é composta por uma educadora e uma ajudante de ação educativa que trabalham em conjunto há 2 anos consecutivos. A educadora cooperante exerce funções na Organização há 28 anos e a auxiliar de ação educativa há cerca de 30 anos.

É importante referir que, semanalmente, existem outros profissionais que colaboram com a equipa educativa de sala, sendo estas duas terapeutas, uma professora de inglês e uma professora de música.

A equipa de sala pretende proporcionar ao grupo de crianças momentos de aprendizagem, transmitindo o que consideram essencial nesta faixa etária, valorizando a troca de afetos. A equipa de sala estabelece, também, um ambiente pedagógico seguro, onde as iniciativas das crianças são vistas como intencionais.

### **2.3. Ambiente Educativo**

Segundo Silva et al., (2016) o ambiente educativo é caracterizado pela junção das dimensões espaço, tempo e grupo.

Sendo assim, é importante caracterizar cada uma destas dimensões, na medida em que a organização do ambiente educativo influencia positiva ou negativamente o desenvolvimento da criança.

De acordo com Portugal (2012) a organização do ambiente educativo pode potenciar ou não o jogo simbólico e as interações entre pares, interferir na construção da autonomia e apropriação da rotina e ainda, afetar o bem-estar das crianças.

Na mesma linha de pensamentos, Post & Hohmann (2011) defendem que o espaço educativo promove a aprendizagem da criança, desenvolvendo competências cognitivas e interações sociais, sendo sempre um ambiente pensado e centrado na criança.

Após caracterizado o tempo e a rotina, importa compreender como está organizada a Sala 8, assim como as potencialidades do espaço e dos materiais. No que concerne ao espaço, segundo Zabalza (1992), este entende-se como sendo “uma estrutura de oportunidades” (p.120), que poderá ser facilitador ou limitador, conforme a organização que lhe for dada.”

Nesta Organização em específico, este espaço não se confina única e exclusivamente à sala, mas sim a todos os espaços da instituição a que este grupo de crianças tem acesso.

Como tal, para além da sala 8, que é onde este grupo de crianças costuma permanecer a maioria do tempo, as crianças podem usufruir do refeitório para realizarem as refeições (almoço e lanche), as casas de banho para os momentos de higiene e o espaço exterior para usufruírem do recreio.

A sala está dividida e organizada por áreas, existindo uma área do faz-de-conta/casa, dos legos/construções, dos jogos, dos livros, da natureza e dos instrumentos, sendo, importante referir que são as crianças, em conjunto com a equipa educativa de sala, que nomeiam as áreas (cf. Anexo J).

Sendo assim, à entrada da sala, está uma pequena mesa onde a educadora e a ajudante de ação educativa costumam guardar alguns pertences das crianças, alguns dossiês e também contém uma caixa com marcadores e outros utensílios. A sala conta ainda com um grande cacifo de arrumação onde são guardados materiais diversos (colas, cartolinas, canetas etc.).

Existe, também um móvel, que está dividido com algumas caixas e prateleiras, pertencente à área de pintura e desenho, onde as crianças têm ao seu dispor folhas de papel, canetas, lápis de cor, tintas, tesouras, borrachas, novelos de lã, fitas etc. Também estão incluídos na sala, mais dois móveis, um deles, incluído na área dos jogos, com caixas com jogos de correspondência, com blocos lógicos de madeira, pequenos puzzles e outro com carros de diferentes tamanhos, com legos e com diversos animais de plástico (cf. Anexo C- Planta da sala).

É de salientar que todos estes materiais se encontram ao alcance da criança, e isso é crucial para o desenvolvimento da sua autonomia. Desta forma, é necessário que, em conjunto com a organização do espaço e dos materiais, se proporcione segurança física sem riscos para o desenvolvimento das crianças.

Relativamente à área da casa esta contém uma pequena mesa, quatro cadeiras e também um berço com bebés de brincar e um armário com roupas para os bonecos e também alguns lenços, vestidos, chapéus, óculos e sapatos. Nesta cozinha de brincar as crianças têm ao seu dispor uma grande diversidade de materiais com os quais podem brincar e explorar, e que se assemelham muito aos materiais do quotidiano: colheres de plástico, pequenos pratos de plástico, chávenas, copos de plástico, e ainda alguns alimentos em plástico com os quais as crianças se envolvem muito nas suas brincadeiras.

O facto de terem sido escolhidos materiais do dia-a-dia, com os quais as crianças estão habituadas a contactar não só no jardim-de-infância, mas também em casa, pode ser facilitador nas interações entre as crianças e nas brincadeiras de faz-de-conta.

Quanto às paredes da sala estas são utilizadas para expor os trabalhos das crianças e as suas criações.

Outro espaço que, a par com a sala de atividade, as crianças também dão muito uso, é o espaço exterior. O espaço exterior, tal como todos os outros tem de representar segurança para a criança. Porém, Lindon (2011) afirmam que “não existem espaços cem por cento seguros” onde não haja qualquer probabilidade de ocorrerem acidentes, por mais bem supervisionados que estes estejam” (p.3). Desta forma, penso que mesmo que as crianças corram alguns riscos, normais e decorrentes do imprevisto, não se deve privar as crianças de uma ampla variedade de experiências, pois terão de cair para poderem aprender a levantar-se, pois as crianças aprendem e evoluem com base na experiência.

O recreio contém um espaço forrado a *tartan*, com três árvores de fruto (diospireiro, limoeiro e laranjeira) que as crianças gostam de explorar, subindo as árvores, mexendo na terra e apanhando os seus frutos. Neste espaço existem, ainda, jogos de encaixe, peças tipo *lego* em ponto maior e variados tipos de brinquedos que se encontram no interior de duas caixas.

O refeitório é outro espaço comum que as crianças da sala 8 utilizam diariamente. Este espaço contém três mesas destinadas à sala 8 e três para a sala 7. A par com o refeitório, também as casas de banho são utilizadas diariamente pela sala 8, não só para lavarem as mãos, mas também pelas crianças que já vão à sanita. Estas têm lavatórios adequados à altura das crianças, sabonete fácil de dosear e também papel para limparem as mãos fácil de aceder e sem desperdícios. Toda esta organização contribui para que as crianças sejam autónomas na sua higiene, o que nesta sala, já se começa a verificar, principalmente nestes cinco meses que considero que houve uma evolução nesse sentido.

Posto isto, é importante ressaltar que ao longo do tempo, a sala e até mesmo o próprio espaço exterior e refeitório foram sofrendo algumas alterações. Tudo isto faz parte da avaliação contínua que os profissionais fazem acerca do ambiente educativo e que, por vezes, necessita de reorganizações. Em suma, estes espaços e materiais não foram organizados daquela forma por acaso. Esta organização do ambiente educativo, está sustentada numa prática reflexiva por parte do educador de infância, uma vez que esta organização é o “suporte do desenvolvimento curricular, pois as formas de interação no grupo, os materiais disponíveis e a sua organização, a distribuição e utilização do tempo são determinantes para o que as crianças podem escolher, fazer e aprender” Silva et. al (2016, p.24).

De acordo com Oliveira-Formosinho & Araújo (2013) a rotina deve respeitar os ritmos das crianças, garantindo o seu bem-estar e promovendo aprendizagens, que resultem da participação ativa nos diversos momentos.

Neste sentido, é essencial conhecer um dia tipo da sala 8 e de que forma a equipa educativa da sala garantem que a rotina seja consistente e flexível, de modo a dar resposta às necessidades e motivações das crianças do grupo. Relativamente ao tempo na sala 8, este é sempre gerido pela educadora e pela ajudante de ação educativa.

Porém, há certos momentos do dia que são vivenciados em articulação com outras salas, nomeadamente os momentos de acolhimento e das refeições. Assim sendo, num momento inicial do dia, dá-se o acolhimento, que é feito à porta da instituição, no entanto, a maioria dos pais entra na Organização e desloca-se com a criança até à porta da sala, onde a auxiliar de ação educativa ou a educadora procura dialogar com os familiares, dando espaço para a partilha entre ambas as partes de algo que seja do interesse comum.

Após o momento de separação, as crianças deslocam-se para a sala 8. Inicialmente é realizado um momento de grande grupo onde se procura dar resposta às partilhas de casa e é promovido o sentido de responsabilidade no cumprimento das tarefas, logo depois é dado às crianças um pequeno reforço da manhã, a seguir à canção do bom-dia, normalmente, as crianças comem uma peça de fruta e pão ou bolachas de água e sal.

Logo depois, em concordância com a Pedagogia em-Participação, as crianças fazem uma planificação, ou seja, a educadora questiona as crianças, uma a uma, para onde querem ir brincar e com quem. Em seguida, depois de terem brincado nas áreas, é feita a reflexão, que é o momento em que, as crianças, partilham o que fizeram com o grande grupo.

Posto isto, as crianças almoçam por volta do meio-dia, e depois do almoço, 4 delas vão dormir a sesta, enquanto as restantes brincam no espaço exterior até as 14h esta opção de algumas crianças dormirem e outras brincarem prende-se com o fator idade, pois as mais novas ainda necessitam de dormir a sesta e as mais velhas não têm essa necessidade e por isso preferem ir brincar para o espaço exterior.

Da parte da tarde as crianças fazem trabalhos em pequenos grupos ou o momento intercultural, onde se lê uma história ou se fazem jogos. Às sextas-feiras, por vezes, realizam-se algumas conversas com todas as crianças, onde as mesmas partilham o que fizeram durante a semana, dando enfoque ao que gostaram mais de fazer, ao que não gostaram e ao que gostavam de fazer, proporcionando uma prática cooperativa, onde as crianças ouvem e se expressam oralmente.

## **2.4. Crianças**

Segundo Silva et al. (2016), o grupo de crianças proporciona uma dimensão relacional no ensino pré-escolar, na medida em que, enaltece de imediato a interação social e a socialização através da relação entre crianças, crianças e adultos e entre adultos, constituindo, assim, a base do processo educativo.

As características individuais de cada uma, o número de crianças de cada género, a dimensão do grupo, a diversidade de idades e as necessidades são alguns parâmetros que podem influenciar o funcionamento do grupo (Silva et al., 2016).

O grupo da sala 8 é um grupo heterogéneo, tanto em género como em idades, constituído por 21 crianças (10 do sexo masculino e 11 do sexo feminino), com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos, sendo que duas têm 6 anos, onze têm 5 anos, 1 tem 4 anos, 7 têm 3 anos. Existem 2 crianças que têm necessidades educativas especiais (NEE) (cf. Anexo D).

Relativamente à nacionalidade, a maioria das crianças possui nacionalidade portuguesa, no entanto, os seus progenitores possuem variadas nacionalidades, existindo assim uma grande diversidade cultural no grupo.

Por outro lado, a maioria das crianças já frequentava a Organização Educativa nos anos anteriores, existindo apenas uma minoria que entrou na Organização, apenas, no presente ano letivo (cf. Anexo D).

É importante mencionar que é um grupo carinhoso, interessado, curioso, autónomo e com uma evidente diversidade cultural, pois detém de várias línguas, culturas e realidades.

Desta forma, pelo facto de o grupo ser heterogéneo em idade e ter crianças em estágios de desenvolvimento muito diversos, observo uma grande ajuda, preocupação e cooperação entre estas, pois as crianças mais velhas ajudam as mais novas, em alguns momentos da rotina ou em algumas atividades fomentando, assim, nas crianças mais novas o desenvolvimento da autonomia e nas mais velhas a responsabilidade.

A nível da linguagem, é importante referir que o grupo apresenta um vocabulário vasto, não existindo dificuldade em comunicarem verbalmente, no entanto, existe ainda, na criança diagnosticada com atraso no desenvolvimento global e na criança sinalizada, dificuldade em comunicar.

Com base na minha observação, este grupo de crianças demonstra bastante interesse por histórias, canções e por momentos de brincadeira e exploração, tanto no espaço exterior como nas diversas áreas da sala, tal como ilustram as seguintes notas de campo:

“ No recreio, o D. aproxima-se de mim e diz:

*-Estás a ver ali? É o meu castelo com cozinha estou a cozinhar para todos!*

*Eu repondo:*

*-Muito bem e o que estás a cozinhar?*

*A criança mostra-me um prato com folhas e pedrinhas! O H. está a ajudar-me também!*

*O H. diz:*

*-É uma sopa com muitos legumes!” (Nota de campo nº19, registo nº2).*

*“A B. encontrou uma semente em cima da mesa e diz:*

*-Olha Márcia encontrei esta semente e é vermelha!*

*A criança mostra ao grande grupo.*

*Ao comerem as uvas as crianças encontram as grainhas.*

*A B. pergunta:*

*-Esta semente vai para a terra e depois cresce muito não é? Como é que esta semente vai crescer tanto?*

*O M. responde:*

*-Sim, mas precisa de água!*

*Eu pergunto:*

*-E não precisa de mais nada?*

*A M. Responde:*

*-Precisa de amor para crescer!*

*A B. diz, em seguida:*

*-Mas as sementes são todas diferentes, esta que eu encontrei é vermelha!*

*Eu digo:*

*-Podemos ver se existem sementes de várias cores!*

*A M. responde:*

*-Sim, podemos procurar!” (Nota de campo nº 15, registo nº1, dia 10 de novembro de 2021).*

Em suma, tal como se pôde verificar pelas notas de campo anteriores, é importante referir que o grupo, na sua grande maioria, se mostrou muito interessado e curioso com todas as atividades e tarefas propostas, existindo diversas questões pertinentes que davam origem a atividades ou projetos.

### 3. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA

| ' ' | | ' ' |

O presente capítulo tem como principal objetivo identificar e descrever as intenções e princípios que orientaram a minha prática ao longo da PPSII.

A partir da caracterização feita do grupo de crianças foi-me possível identificar características e interesses com vista a delinear toda a minha linha de ação. Para esta ação, foram realizadas planificações, nas quais apresento atividades diversificadas que partiram das necessidades, interesses e curiosidades das crianças.

### **3.1. Intenções para a ação**

De acordo com Silva et al. (2016) é a partir da intencionalidade que se pode atribuir sentido à ação e é através desta intencionalidade que é possível ter um propósito e consciência das minhas ações e do que quero ver atingido.

Desta forma, é fundamental que, como futura educadora de infância, reflita sobre as diferentes conceções e valores que estão implícitos nas finalidades da minha prática.

Sendo assim, defini as seguintes intenções que nortearam toda a minha prática e que apresento de seguida.

#### **3.1.1. Intenções com as crianças**

Relativamente às intenções para com as crianças, comecei por estabelecer uma relação com base na afetividade e confiança, oferecendo um ambiente positivo e seguro, pois de acordo com Portugal (2012) a criança necessita de afetividade e cuidados para que se desenvolva uma relação de proximidade com o adulto, assente na confiança e segurança.

Na mesma linha de pensamentos, Brazelton e Greenspan (2002) afirmam que é essencial que na primeira infância a criança tenha cuidados sensíveis e afetivos por parte do adulto de forma a desenvolver capacidades de solidariedade, empatia e confiança.

Sendo assim, esta relação de afetividade foi mantida diversas vezes durante a minha prática, tal como se pode verificar pela seguinte nota de campo registada num momento de higiene:

*“Nesse momento observo que a H. não se encontra na roda e está em pé a andar pela sala. Tento que a criança se sente perto dos colegas pegando-lhe na mão e fazendo alguns gestos, mas a criança não quis integrar a roda.*

*Posto isto, faço algumas festas na cabeça e na cara da H. mas a criança continua a andar pela sala. A auxiliar de ação educativa aproxima-se da criança para lhe mudar a fralda e eu pergunto de posso fazer esse momento de higiene com o intuito de começar a criar laços afetivos com a criança.*

*A auxiliar permitiu-me iniciar esse momento e posicionei a H. para lhe trocar a fralda interagindo com a mesma:*

*-Agora vamos mudar a tua fralda está bem?*

*Nesse momento, a H. começa a chorar e eu tento acalmá-la dando-lhe colo e fazendo festinhas.*

*Depois disso a H. acalmou e consegui mudar-lhe a fralda. Senti que consegui criar alguma afetividade com a criança.” (Nota de campo nº3, registo nº1, dia 20 outubro de 2021).*

Posto isto, como cada criança é uma criança, e não podem ser feitas generalizações, tive em conta esta intenção, promovendo a individualidade de cada uma em todos os momentos, baseando-me nas suas individualidades e características, valorizando as suas capacidades e interesses próprios. Sendo assim, defini também como intencionalidade reconhecer a individualidade de cada criança.

Outra intencionalidade foi garantir que os interesses das crianças estão acima de interesses pessoais e institucionais, pois no compromisso com as crianças, o/a educador/a de infância deve respeitar cada criança e garantir o sigilo e responder às necessidades de cada uma, promovendo a sua aprendizagem mantendo-as seguras e garantindo os interesses de cada uma (APEI, 2011).

### **3.1.2. Intenções com as famílias**

Durante a minha prática optei por estabelecer uma relação de confiança com as famílias, para que as mesmas me encarem como alguém de confiança, a quem podem deixar o seu/sua filho/a ao verificarem que o/a educando/a se sente seguro/a na minha presença, e que se sintam confortáveis para transmitir recados e informações que considerem pertinentes, pois deve-se respeitar cada família, independentemente da sua estrutura familiar, promovendo a participação das famílias e a troca de informações entre estas e a organização socioeducativa (APEI, 2011).

Outra intencionalidade para com as famílias foi estabelecer uma comunicação clara e respeitosa. Embora estejamos perante uma situação pandémica devido ao vírus Covid19, o estabelecer de uma relação de proximidade com as famílias possibilita que estas me encarem como alguém de confiança, tal como se pode verificar pela seguinte nota de campo que enuncia uma relação de proximidade com as famílias, quando iniciei o meu contacto e relação com as famílias nas primeiras semanas de prática:

*“Chego mais cedo, do que o habitual, à Organização com o intuito de ter um primeiro contacto com os pais das crianças no momento do acolhimento. Já conhecia alguns pais já conhecia, pois acompanham os seus filhos à porta da sala.*

*Após esse primeiro contacto apresentei-me aos familiares das crianças explicando qual o intuito da minha presença na instituição e quais os meus objetivos para com as crianças e equipa educativa.*

*Na sexta-feira a educadora tinha pedido às crianças e mandou um e-mail aos pais para as mesmas trazerem alguns elementos naturais que lhes fizessem lembrar o outono.*

*A M. veio acompanhada com o seu pai, de manhã, cumprimentou-me, eu apresentei-me ao pai. Logo depois, a criança diz:*

*-Olha Márcia, trouxe um ouriço, fui apanhá-lo com o meu pai a minha mãe e a minha irmã e também fomos comprar castanhas!*

*O pai da criança diz, e seguida:*

*-Márcia espero que tenha um excelente estágio a M. já me tinha falado muito de si em casa!*

*Agradei ao pai da M. e fiquei lisonjeada de ter criado algum impacto e laços afetivos com a M., pois a mesma falou da minha presença na sala com o seu núcleo familiar em casa.” (Nota de campo nº13, registo nº1, dia 8 de novembro 2021).*

### **3.1.3. Intenções com a equipa educativa**

Segundo Oliveira-Formosinho e Araújo (2013), é fulcral que exista uma visão de respeito, afeto e empenho entre a equipa educativa para que se consiga proporcionar bem-estar físico e psicológico às crianças e às famílias.

Quanto às intenções para com a equipa educativa estas basearam-se em fomentar o trabalho em equipa através da partilha de ideias experiências e também me prontifiquei a ajudar a equipa com o que considero ser necessário, mostrando estar sempre pronta a ajudar em prol do bem-estar das crianças.

Outra intencionalidade para com a equipa educativa prende-se com o estabelecer uma comunicação aberta que possibilite a partilha de ideias e informações, contribuindo, assim, para uma melhor reflexão sobre a ação pedagógica. Desta forma, procurei, também, manter uma atitude responsiva a sugestões, que me levassem a moldar a minha prática, tendo em conta os interesses e necessidades das crianças e que me permitissem evoluir, tanto como ser humano, como profissional de educação, tal como se pode verificar pela seguinte nota de campo que demonstra o meu interesse em partilhar algumas ideias mantendo uma boa comunicação com a equipa em prol do bem-estar das crianças da sala 8:

*“Da parte da tarde, tive a oportunidade de participar na reunião da equipa educativa de sala. Na Organização Socioeducativa são agendadas reuniões onde a equipa educativa de sala (ajudante de ação educativa e educadora de infância) podem partilhar ideias acerca de situações que se passaram durante a semana com o grupo de crianças.*

*Sendo assim, pude também participar nessa reunião expondo algumas perspetivas e conceções acerca da ação pedagógica com aquele grupo de crianças.” (Nota de campo nº54, registo nº1, dia 4 de fevereiro de 2022).*

## **3.2 Processo de Intervenção da PPSII**

De acordo com Portugal e Laevers (2018) a avaliação e planificação tem que seguir e respeitar as curiosidades, interesses, conhecimentos e capacidades prévias das crianças. Nesse sentido, durante a minha prática, procurei observar atentamente todas as crianças do grupo, utilizando as notas de campo como principal registo de observação e a partir desses registos escritos refleti sobre temáticas que achei pertinentes, utilizando as reflexões semanais.

Numa fase inicial é fulcral criar laços afetivos com o grupo de crianças e com toda a equipa educativa. Sendo assim, foquei-me em conhecer e dar-me a conhecer ao grupo e a toda a equipa educativa. Ao longo desse processo fui elaborando notas de campo, com o principal intuito de registar as situações mais marcantes do dia para que, posteriormente, as pudesse analisar com mais atenção e com estas ferramentas, de uma forma gradual, comecei a ambientar-me e a conhecer as rotinas, as curiosidades, necessidades e dificuldades do grupo.

Nesta linha de pensamento, Portugal e Laevers (2018) afirmam que a construção do currículo só acontece quando se conhece o meio, as crianças e quando se reflete e analisa, de forma permanente, as informações e observações realizadas.

Tendo como base as características do grupo e as intencionalidades para a ação que defini, o meu principal objetivo focou-se nos interesses, curiosidades e necessidades das crianças do grupo.

Sendo assim, as atividades e o projeto que desenvolvi surgiram, essencialmente, dos interesses, vivências e propostas das crianças e depois da sua realização procurei avaliar o grupo, valorizando todo o processo e todas as fases e não apenas os resultados.

O projeto foi intitulado pelas crianças de “Como é que esta semente vai crescer tanto?” e surgiu quando uma criança encontrou na sala, em cima da mesa, uma semente vermelha que pertencia a uma flor que se encontra na área do conhecimento do mundo.

Em seguida, a criança mostrou a semente ao grande grupo e algumas crianças não sabiam do que se tratava, no entanto, pelo contrário algumas sabiam que era uma semente pois já tinham visto outras anteriormente.

Por conseguinte, a criança, que encontrou a semente, questionou o grupo se aquela semente iria crescer e ficar uma flor.

Desta feita, algumas crianças, responderam dizendo que a semente iria crescer muito e que se podia transformar numa árvore.

A partir desta conversa, surgiu o interesse do grupo por esta temática sendo um excelente ponto de partida para dar início ao projeto.

Desta forma, é importante mencionar que, em todas as fases do projeto, encarei a criança como agente principal do processo educativo, tendo em conta as suas necessidades e ritmos.

No que respeita às notas de campo tive em consideração registar todos os momentos que achava que eram significativos e na sequência destas notas de campo foram desenvolvidas reflexões semanais. Estas técnicas permitiram-me refletir sobre variadas temáticas relacionadas com a educação pré-escolar, com a temática da investigação e com as diversas áreas de conteúdo e forma a avaliar a pertinência das atividades e tendo em conta as necessidades do grupo.

No entanto, comecei a verificar que a temática que emergia com mais frequência nas notas de campo se prendia com a cooperação e entreajuda entre crianças de idades diferentes e em estádios de desenvolvimento distintos, como é possível verificar pela seguinte nota de campo:

*“ Durante a lavagem das mãos, observo que a G. e a B. discutem e a B. começa a chorar.*

*Assim sendo, pergunto.*

*-O que se passou?*

*A G. responde:*

*-A B. disse que agora era eu a ajudar H. a lavar as mãos e a levar para o refeitório, ela foi ontem!*

*Eu digo:*

*-Mas não precisam de ficar chateadas por causa disso, a B. pode ajudar a H. a lavar as mãos e a G. pode levar a H. para o refeitório, mas também têm que deixar a H. fazer as coisas sozinha!*

*Por vezes as crianças desentendem-se porque querem todas ajudar a H. ou outra criança mais nova ou com alguma condicionante. Na minha perspetiva isso é muito importante, pois está a promover o desenvolvimento de um sentimento de entreajuda e cooperação nas crianças, no entanto, a criança mais nova também tem que realizar as tarefas sozinha, para desenvolver a sua autonomia.*

*Neste sentido, penso que se se conseguir equilibrar a ajuda e a autonomia tanto as crianças mais velhas como as mais novas irão beneficiar desta entreajuda e cooperação, pois irão desenvolver-se e aprender umas com as outras.”* (Nota de campo nº27, registonº1).

É importante referir que, na grande maioria das atividades e em todos os momentos da rotina diária verifiquei que a temática da ajuda e cooperação entre crianças de diferentes idades estava presente, no entanto, também fui verificando que a maioria das crianças tinham alguma dificuldade em autorregular os seus sentimentos e por conseguinte mantinham comportamentos mais agressivos e descontrolados.

Desta forma, defini as intencionalidades para as atividades que planifiquei e os objetivos passaram por: demonstrar e reconhecer emoções, desenvolver o sentido de responsabilidade e autonomia, treinar a motricidade fina e grossa, saber partilhar os recursos disponíveis, explorar materiais naturais, explorar diferentes texturas, desenvolver o sentido tátil e visual e fomentar a criatividade e a imaginação. Realizámos

as atividades maioritariamente dentro da sala de atividades, embora sempre que possível, também utilizávamos o espaço exterior. A instituição disponibilizou-me a maioria dos materiais de que necessitava para elaborar as atividades

Outro aspeto que tive sempre em consideração foi adaptar a minha intervenção às rotinas que já estavam estabelecidas antes da minha chegada de forma a realizar atividades e tarefas com as crianças tendo em conta a organização do dia e da semana, respeitando, sempre, as preferências e motivações das crianças. É importante referir que as atividades dinamizadas foram estruturadas e planeadas tendo em conta as necessidades do grupo e a comunicação e entreajuda mantida entre mim e a educadora cooperante.

Quanto ao espaço, a sala foi o local onde se realizaram as atividades planeadas, no entanto, em conversa com a equipa educativa de sala e com as crianças, decidimos alterar alguns espaços da sala para que ficasse mais funcional e organizada.

No que concerne aos materiais, procurei diversificar o mais possível, disponibilizei, às crianças, materiais de diferentes texturas, formas e tamanhos, e promovi variados momentos de exploração que resultaram do projeto “Como é que esta semente vai crescer tanto?” que realizei com as crianças. Nessas atividades do projeto, as crianças tiveram oportunidade tocar, provar e cheirar diversos alimentos.

Importa, ainda, salientar que permiti que as crianças contactassem com elementos da natureza, na medida em que no recreio as crianças interessavam-se em apanhar folhas e sementes, ao longo do projeto as crianças iam contactando com elementos da natureza e fazendo as suas próprias criações para o projeto, potenciando, assim, a criatividade e imaginação nas mesmas. Formosinho & Araújo (2013), defendem que é essencial incluir objetos naturais ou feitos a partir de materiais naturais de forma a superar a uniformidade e limitação ao nível da estimulação sensorial dos objetos feitos a partir do plástico.

Também me disponibilizei a trazer alguns livros para contar histórias às crianças que fossem lúdicas e didáticas para as mesmas, de forma a cativá-las para novas aprendizagens, a temática dos livros que levei para a sala estava em consonância com as atividades que estava a dinamizar na altura, tal como por exemplo a temática das emoções, e a germinação de sementes.

No final, no que respeita à avaliação, procurei não fazer juízos de valor sobre as crianças, focando-me antes numa avaliação sempre pela positiva, valorizando as capacidades que as crianças já tinham adquirido e focando-me em estimulá-las.

## 4. PROCESSOS DE AVALIAÇÃO

| ' ' | | ' ' |

## 4.1 Autoavaliação

A **avaliação** em correlação com a reflexão, constitui um elemento promotor de qualidade, que orienta a ação do/a educador/a (Carvalho & Portugal, 2019). Para a concretização da avaliação recorre-se frequentemente à observação, constituindo esta um instrumento que exige “um processo intencional e sistemático, que implica registos, que possam ser posteriormente analisados, interpretados e refletidos” (Lopes da Silva, 2013, p. 152).

Na mesma linha de pensamento, Leite (2003) defende que a avaliação trata-se dum processo contínuo de recolha de informação necessária para poder tomar decisões conscientes.

Ao longo de toda a PPS, tive a oportunidade de organizar uma base com registos escritos, em forma de reflexões semanais e também com notas de campo, que me sustentassem todo o meu trabalho e também que guiassem o meu progresso enquanto estagiária.

No que diz respeito às **reflexões** procurei sempre relatar os acontecimentos mais importantes da semana para que, no final, me fosse possível identificar um tópico que achasse relevante abordar. Esses tópicos, escolhidos semanalmente, foram acerca de assuntos do quotidiano da vida do grupo de crianças, como por exemplo, as rotinas, a heterogeneidade em idade como contributo para a aprendizagem das crianças, a autonomia, a interação entre pares, a participação das famílias, a organização do ambiente educativo, entre outros.

Sendo assim, a partir destas reflexões, tive a possibilidade de aprofundar os conhecimentos sobre os tópicos em análise, o que por sua vez teve contributos na ação educativa, na medida em que ao partir de situações concretas, registadas através de notas de campo, pude relacioná-las com a teoria. Através desta interligação pude refletir de um modo mais rigoroso, elaborar algumas das minhas intenções para a ação, pensar e planear algumas atividades.

Relativamente às notas de campo, fui fazendo registo de observações mais prolongadas, que me foram concedendo algum material para trabalhar na minha investigação.

Também procurei estar atenta às particularidades do contexto e às características do grupo, de modo a contribuir, da melhor forma possível, para o desenvolvimento das crianças.

A diversidade cultural é uma característica marcante no contexto, sendo assim, com base no diálogo, priorizei sempre a fortificação das relações interpessoais fomentando nas crianças valores como a amizade, a preocupação, a diferença, preparando as crianças para uma vida mais plena. Procurei, também, estar atenta a outros aspetos, como as interações das crianças de diferentes idades e a sua autonomia pertinentes para refletir acerca da temática que me despertou mais interesse que tem a ver com o contributo dos grupos mistos idade para o desenvolvimento e aprendizagem da criança em contexto de jardim-de-infância.

Por último, para além das notas de campo e reflexões semanais, considero que a realização da investigação contribuiu de forma significativa para o aprofundamento dos conhecimentos referentes à problemática em estudo, para compreender de que forma um grupo de crianças de idades diferentes contribui para o desenvolvimento e aprendizagem das mesmas.

## **4.2 Avaliação aprofundada de uma criança**

No âmbito da PPSII, foi-me proposta a elaboração de um portefólio de uma das crianças da sala onde me encontrava a realizar o meu estágio profissional. Segundo Parente (2004) um portefólio é um instrumento de avaliação que contém os esforços, os progressos e realizações de uma determinada criança, revelando as suas características.

Silva & Craveiro (2014) defendem que o portefólio ao ser construído com a criança é uma oportunidade para a mesma participar na elaboração do seu portefólio e ter voz no que diz respeito à sua evolução e aprendizagem.

Relativamente à avaliação aprofundada, escolhi a G. por ser uma criança que, desde o início da minha prática, me recebeu de uma forma muito carinhosa e por ter uma família prestável e sempre pronta a colaborar com o que fosse necessário.

Assim sendo, comecei por conversar com a família da criança para que tivessem informados do trabalho que iria ser desenvolvido, tendo-lhe sido entregue um consentimento informado, que autorizasse a concretização do portefólio. Após ter a autorização da família e de ter conversado, também, com a criança sobre a possibilidade de realizar um portefólio sobre a mesma, observei-a nos diversos momentos da rotina, procedendo a registos escritos e fotográficos.

Para elaborar esta avaliação, recorri a fotografias, registos de observação (notas de campo) e também pedi contribuição da equipa educativa, como técnicas de recolha de dados, para caracterizar melhor o progresso da G.

No seu portefólio (cf. Anexo B) que se entende por ser “(...) uma compilação organizada e intencional de evidências que documentam o desenvolvimento e a aprendizagem de uma criança realizada ao longo do tempo(...)” (Parente, 2004, p.52), priorizei quatro domínios: a motricidade, a autonomia, a linguagem e a socialização.

Desta forma, para cada domínio, elaborei uma breve descrição dos acontecimentos observados e tezi algumas conclusões sobre o desenvolvimento integral da criança.

Relativamente à socialização as suas brincadeiras preferidas dentro da sala são na área do faz-de-conta, na área das construções, jogos de encaixe e correspondência. A I. e a M. são quase sempre as suas companhias de brincadeira, no entanto, a G. não tem qualquer dificuldade em interagir e brincar com outras crianças, a G. é uma criança que gosta muito de ajudar os amigos e interagir com eles, tanto na sala como no recreio.

No que respeita à autonomia a G. ajuda na arrumação da sala. Ao ser capaz de arrumar autonomamente os materiais da sala no respetivo lugar indica que a criança sabe os locais específicos para o efeito e ajuda nesse sentido. O facto de saber que tem de arrumar quando é solicitado, para tal, demonstra também que para além de autónoma também começa a ganhar sentido de responsabilidade.

Relativamente à linguagem considero que para a faixa etária em que a G. se encontra, está muito bem no que toca a este domínio, pois consegue demonstrar que está contente ou triste e expressa-se nesse sentido, conseguindo gerir alguns conflitos, mas por vezes, necessita da intervenção e ajuda do adulto. Já consegue verbalizar diversas palavras, com algumas incorreções normais da idade. É uma criança que não se deixa ficar por meias palavras, explicando sempre o que quer.

Por último, no que diz respeito à motricidade a G. demonstra um grande à vontade para explorar o seu corpo, e revela uma grande vontade de experienciar os mais diversos movimentos enquanto explora o espaço à sua volta. A G. adora jogar futebol, subir às árvores e trepar diversos materiais no exterior, faz também muitas construções com blocos no recreio.

Considero que a G. adquiriu e aprimorou um grande leque de competências com a ajuda dos adultos e principalmente através da interação com os seus pares e com o meio envolvente. Demonstrou, também, ser uma criança com um grande sentido de autonomia, com um vocabulário a crescer exponencialmente, e que já demonstra alguma preferência pelas suas relações com as outras crianças e brincadeiras.

Desta forma, a construção deste portefólio permitiu-me refletir acerca da importância da avaliação contínua e informal de cada criança, sendo os portefólios individuais uma boa estratégia para o fazer

Posto isto, foi através deste portefólio que consegui documentar a evolução das competências já existentes e posteriormente adquiridas pela G., fornecendo à sua família informações significativas acerca do seu desenvolvimento e aprendizagem.

## 5. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA

| ' ' | | ' ' |

## 5.1 Identificação de uma Problemática Emergente da PPSII

Ao longo de toda a Prática Profissional Supervisionada II (PPSII), tive oportunidade de observar que as crianças de idades diferentes e em estádios de desenvolvimento muito díspares se entrelaçavam e cooperavam entre si.

Sendo assim, esta temática da heterogeneidade em idade no jardim-de-infância interessou-me bastante, pois nunca tinha privado com um grupo com estas características nos estágios curriculares anteriores.

Ao observar diariamente como as crianças do grupo interagem pude constatar que as interações que estabeleciam contribuíam para o desenvolvimento de competências, realizando aprendizagens em diversas áreas. A observação das situações de interação entre pares permitiu identificar que as crianças mais novas desenvolviam a sua autonomia ao tentarem imitar algumas ações das crianças mais velhas, por outro lado, as crianças com idade superior reforçavam o seu sentido de responsabilidade, bem como os seus valores ao ajudarem as mais novas.

Tal como foi referido, foram diversos os momentos, ao longo da PPSII, em que esta interação baseada na cooperação e entrelaçada, como é possível verificar pelas seguintes notas de campo:

*“Observo que o H. se aproxima do D. e diz:*

*-Olha tenho uma ferida na mão!*

*O D. responde:*

*-Eu vou ajudar-te é melhor ires lavar a mão na casa de banho e depois se não melhorares tens que pôr gelo! E vou contigo à casa de banho para te ajudar ok?*

*O H. responde:*

*-Não, eu sei, tu também vais sozinho, eu vou lavar a mão!*

*É importante ressaltar que o D. tem 6 anos e o H. tem 3, sendo assim, noto que existe uma grande entrelaçada e cooperação entre crianças de diferentes idades. Verifico também que as crianças mais novas imitam as mais velhas e, neste caso notei que o H. desenvolve a sua autonomia, pois imita os seus amigos e como o D. vai à casa de banho sozinho o H. também quer ir. “ (Nota de campo nº5, registo nº2, dia 22 de Outubro de 2021).*

*“Algum tempo depois, na área dos jogos observo a B. a jogar com o H.*

*A B. é mais velha e ajuda o H. na contagem:*

*-H. tens que atirar o dado e contar e depois vais buscar a tua peça e andas nas casinhas!*

*Observo que a B. já consegue contar até dez sem enganar e o H. ainda tem algumas dificuldades. Depois de jogarem algumas vezes, noto que o H. já consegue fazer a contagem sem se enganar pelo menos até seis.” (Nota de campo nº6, registo nº1, dia 25 de Outubro de 2021).*

Posto isto, a temática de heterogeneidade em idade esteve sempre presente, o que despertou a minha atenção para observar e recolher dados relacionados com o tema, descortinando situações e reações entre as crianças do grupo.

Neste sentido, surgiram as seguintes questões da investigação:

1. **Será que a heterogeneidade em idade pode ser uma estratégia de aprendizagem em JI?**
2. **Será a heterogeneidade em idade um contributo para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças?**

Desta forma, defini os seguintes objetivos para responder às questões da investigação:

1. **Identificar as vantagens dos grupos heterogéneos quanto à idade para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças em JI;**
2. **Compreender de que modo a interação de um grupo de crianças de diferentes idades contribui para o seu desenvolvimento;**
3. **Conhecer as perceções da educadora cooperante, da ajudante de ação educativa e das famílias sobre a importância dos grupos heterogéneos em idade para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.**

Para procurar responder às questões da investigação, desenvolvi um estudo que se baseou na observação direta e detalhada do contexto de forma a perceber quais são os contributos para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças que estão inseridas num grupo heterogéneo em idade.

Relativamente às técnicas de recolha de dados optei por realizar entrevistas à equipa educativa de sala e um questionário às famílias e depois coube-me analisar os dados, recorrendo à análise de conteúdo.

Posto isto, realizei uma revisão da literatura acerca da problemática identificada e elaborei um roteiro metodológico e ético (cf. Anexo I.).

## **5.2 Revisão da literatura sobre a problemática identificada**

### **5.2.1 O papel da maturação biológica e das interações na aprendizagem e desenvolvimento do indivíduo**

A aprendizagem é um processo onde se adquirem competências, conhecimentos, valores ou habilidades, sendo o resultado do estudo, da experiência, da formação do raciocínio e da observação condicionada pelo nosso processo pessoal.

"Na infância lançam-se as bases do desenvolvimento nos seus diversos aspetos físicos, motores, sociais, emocionais, cognitivos, linguísticos e comunicacionais, sendo a autonomia o sinal de desenvolvimento que se vai construindo em todos os instantes, num todo que é "a pessoa" e que junta diferentes dimensões desenvolvimentais." (Portugal, 2008, p. 33).

Segundo Portugal (2008), a aprendizagem e o desenvolvimento são processos indissociáveis, na medida em que a aprendizagem é um dos veículos do desenvolvimento.

De acordo com Cole & Cole (2004), Piaget considera quatro estágios de desenvolvimento cognitivo: Sensório-motor (desde o nascimento até aos 2 anos), Pré-operatório (2 aos 6 anos), Operatório concreto (6 aos 12 anos) e Operatório formal (12 aos 19 anos).

As crianças que se encontram no jardim-de-infância, estão inseridas no estágio Pré-operatório onde o pensamento das mesmas é intuitivo. As crianças utilizam símbolos (imagens mentais, palavras ou gestos) para representar a sua realidade e ainda não conseguem distinguir o seu ponto de vista dos outros, tornando-se egocêntricas, sendo facilmente influenciadas pelas aparências (Cole & Cole, 2004).

De acordo com os mesmos autores, no estágio operatório concreto já existe uma descentralização social, as crianças já são capazes de se colocar na perspetiva do outro e de realizar operações mentais, de seriação e de classificação, envolvendo, também, noções mais complexas de espaço e tempo. Estas operações são consideradas concretas pois os objetos são reais e as crianças estão na presença deles e os eventos estão a acontecer na realidade.

Portugal (2008) afirma que os três primeiros anos de vida são essenciais para o desenvolvimento cerebral da criança. Uma das maneiras de desenvolver ou promover o desenvolvimento da arquitetura cerebral é através das experiências precoces de qualidade, uma vez que, “ao longo de todo o processo de desenvolvimento o cérebro é afetado por condições ambientais” (p. 37). Não haverá, mesmo do ponto de vista neurológico, uma única forma correta de promover um bom desenvolvimento pois cuidados calorosos e responsivos podem tomar várias formas, dependendo do contexto social, cultural e emocional do desenvolvimento” (Portugal, 2008, p. 39).

Na mesma linha de pensamento e de acordo com Ferreira (2004), são vários os autores que afirmam que antes da criança entrar para a creche já possui uma experiência social que as torna únicas, pois, começam a atribuir, desde cedo, algum significado às suas expressões, ações, sons e gestos, procurando significado no mundo ao seu redor (Santos, Moreira & Vasconcelos, 2010).

É importante referir que, Portugal (2008) assume que o desenvolvimento não pode ser apressado, pois as crianças necessitam de tempo para se desenvolverem a vários níveis. O educador não pode estimular em demasia as crianças, pois estas têm de expressar aquilo que realmente sentem e precisam. Desta forma, é essencial destacar o fator tempo, oferecendo tempo e espaço à criança para que ela se desenvolva de forma saudável ao seu ritmo e de acordo com as suas NBF (necessidades básicas fundamentais).

Desta forma, é incorreto encarar as aprendizagens esperadas para uma determinada faixa etária como pré-determinadas ou fixas, mas sim como referências para situar os percursos individuais e singulares no que toca ao desenvolvimento e à aprendizagem.

Por fim, a aprendizagem e o desenvolvimento durante os primeiros anos de vida são a base para aumentar a capacidade da criança para participar na comunidade e sociedade (Santos, Moreira & Vasconcelos, 2010).

### **5.2.2 Papel da interação social com o adulto e com outras crianças**

Segundo Portugal (2008), o desenvolvimento humano deve ser pensado de uma forma holística, ou seja, pensado como um todo. O processo de desenvolvimento deve permitir conhecer a nós próprios, conhecer e interagir com os outros e conhecer e relacionar com o mundo à nossa volta. Isto permite que sejamos autónomos.

A importância do desenvolvimento da autonomia da criança, o papel das outras crianças e adultos no seu desenvolvimento e a interação com as pessoas são cruciais para entender como é que a criança aprende e se desenvolve, pois as crianças desenvolvem-se e aprendem com a interação com as pessoas que cuidam delas e fomentam a sua autonomia, responsabilidade e outros valores cruciais.

O contacto entre crianças de diferentes idades e com níveis de desenvolvimento distintos tem influência no seu progresso a nível cognitivo e social, tendo esta conceção como base o conceito Zona de Desenvolvimento Proximal, definido por Vygotsky, uma vez que encara a proximidade das crianças com adultos ou pares com um nível de desenvolvimento superior, como potenciadora de aprendizagens (Vygotsky, 1978, citado por Folque, 1999).

Importa referir que as interações entre crianças com idades distintas, nas quais existe partilha de “experiências, saberes e ferramentas culturais [contribuem para que] cada um, no processo de humanização, [vá] mais além do que seria possível sozinho, apropriando-se das qualidades humanas na construção da sua identidade.” (Folque, Bettencourt & Ricardo, 2015, p. 19).

De acordo com Lino (2013), Piaget, também, defende que a criança tem um papel ativo na construção do conhecimento do mundo, na medida em que, os conhecimentos se adquirem através de ações e interações que envolvam planejar, coordenar ideias e fazer abstrações.

Por fim, as crianças devem ter um papel ativo na aquisição de regras sociais, na construção do próprio conhecimento e na atribuição de significado ao que se encontra ao seu redor (Ferreira, 2002), sendo através das interações que estabelecem com os pares e adultos que o processo de aprendizagem ganha significado.

Assim, ao se envolverem com os seus pares, as crianças imitam ações, dialogam, cooperam, partilham conceções e estabelecem negociações, o que contribui para que progressivamente atribuam sentido ao mundo ao seu redor (Folque, 2018).

### **5.2.3 Papel do contexto cultural**

Cada criança não se desenvolve nem aprende apenas em contextos de educação de infância, mas também em todas as experiências que lhes são proporcionadas e vividas. Exemplo disso são as práticas educativas no seio familiar e as culturas que influenciam diretamente o seu desenvolvimento e aprendizagem (Portugal 2008).

A infância diz muito sobre nós próprios e sobre a nossa relação com os outros, pois tudo o que aprendemos e vivenciamos durante a infância contribui para entendermos as nossas atitudes. Os pais, os cuidadores, os educadores, os professores, os amigos, são pessoas que contribuem para a nossa formação e educação, cada um com as suas vivências, experiências e cultura.

Sendo assim, o desenvolvimento é também uma expressão de expectativas culturais, ou seja, aquilo em que a criança se torna está muito relacionado com aquilo que é considerado adequado à sua cultura.

Desde modo, a diversidade de interações existentes entre as componentes biológicas, sociais e culturais com que a criança contacta ao longo da sua vida influenciam o seu desenvolvimento (Hauser-Cram et al. 2014).

Sendo assim, segundo Portugal (2008), a aprendizagem ocorre a partir da participação da criança em atividades da sua comunidade, em interações com familiares, amigos, professores ou educadores.

Em suma, de acordo com Portugal (2008), o campo da psicologia discute como é que as crianças desenvolvem um conjunto de competências cognitivas e a sociologia mostra o papel que o contexto e a cultura podem desempenhar no desenvolvimento infantil, pois existem campos que têm contribuído para as evidências do desenvolvimento como o campo das neurociências, da psicologia e da sociologia. A neurociência tem ilustrado que a arquitetura do cérebro se desenvolve nos primeiros anos de vida através de um processo que é sensível à influência externa, sendo que as componentes sociais e culturais influenciam o desenvolvimento da arquitetura do cérebro estabelecendo uma base para o futuro.

#### **5.2.4 Contributos da pedagogia para a promoção de interações positivas**

As teorias sócio-construtivistas defendem que através das relações interpessoais o conhecimento é adquirido. O modelo Reggio Emilia é considerado um modelo sócio construtivista, pois, nas suas escolas as relações mantidas entre as crianças e adultos têm por base a interação, provida de reciprocidade e de respeito (Malaguzzi, citado por Lino (2013).

As teorias sócio-construtivistas defendidas por Vygostky e Brunner encaram a criança como participante ativo no seu próprio desenvolvimento e defendem, também, que a chave da aprendizagem baseia-se nas interações sociais (Fino, 2001).

Na década de 60, a experiência pedagógica Reggio Emilia foi influenciada pelo diálogo com as teorias de Dewey, Claperède, Deroly, Freinet, Wallon, Dalton, Erikson, Piaget, Vygosty e Bronfenbrenner (Lino, 2013).

Segundo a teoria do pedagogo Vygotsky e o seu conceito de Zona de Desenvolvimento Próximo (ZDP) o contacto entre crianças ou entre crianças e adultos é promotor da aprendizagem. Vygotsky foi uma influência notória no modelo Reggio Emilia, mostrando que o pensamento e linhagem coordenados formam ideias e elaboram planos de ação (Lino, 2013).

De acordo com Lino (2013), a colaboração é essencial para o sucesso da pedagogia das relações, pois existem múltiplas vantagens da colaboração para o desenvolvimento da criança e do grupo, sendo o diálogo um dos elementos fulcrais para a construção de uma escola sustentada nas interações, na comunicação e na colaboração.

De acordo com Rinaldi (citado por Lino, 2013, p. 119), no modelo Reggio Emilia a oposição, a escuta e a reformulação de premissas são elementos importantes da democracia que partem do processo de assimilação e acomodação do grupo.

Desta forma, a organização curricular das escolas Reggio Emilia assenta num lugar onde seja possível partilhar vidas e relações interpessoais, na medida em que, as premissas do modelo Reggio Emilia tem por base a interação, a colaboração e a comunicação.

O Movimento da Escola Moderna (MEM) também se insere nos modelos sócio-construtivistas, pois assenta numa perspetiva de desenvolvimento de aprendizagens através de uma interação sociocentrada entre os pares e os adultos, indo ao encontro da linha instrucional de Vygotsky e de Brunner (Nizza, 2013).

Por fim, para os docentes do (MEM), a escola é definida como um espaço onde se privilegiam as práticas de cooperação e solidariedade assentes numa vida democrática. Sendo os valores e significados decorrentes da interação social. (Niza, 2013).

### **5.2.5 Benefícios dos grupos heterogêneos em idade no Jardim-de-Infância**

Segundo Katz (1995), agrupar crianças de idades diferentes, na primeira infância, aumenta a heterogeneidade do grupo, ou seja, enaltece as diferenças do mesmo, na medida em que, a interação dessas crianças proporciona diversos conhecimentos e habilidades nas mesmas.

Ao longo do tempo a tendência foi organizar as crianças em grupos, tendo em conta a mesma faixa etária, formando-se grupos homogêneos em idade. No entanto, Katz (1995), afirma que a organização das crianças em grupos heterogêneos em idade e com crianças inseridas em fases de desenvolvimento diferentes, possuem inúmeros benefícios para o desenvolvimento integral das mesmas. Assim sendo, agrupar crianças com idades mistas potencia uma fonte de benefícios intelectuais e sociais.

As crianças necessitam de contextos reais, pois os seres humanos, no seu quotidiano, interagem com os outros, independentemente da sua idade e, em contexto escolar, esta

situação também deveria acontecer quando se agrupam as crianças em salas. Na mesma linha de pensamento, Teixeira et al. (2011), enuncia que a existência de grupos constituídos por crianças de idades diferentes, otimiza o potencial educativo, pois permite que a organização pré-escolar recupere relações naturais e da vida real da criança.

Estudos que foram realizados recentemente na área compararam grupos homogêneos e heterogêneos em idade e chegaram à conclusão que nos últimos as crianças mais velhas encorajam o comportamento das mais novas. Por outro lado, num grupo onde as idades são mais próximas, as crianças mostrara-se mais dominadoras e competidoras, dominando os seus companheiros/as (Teixeira et al. 2011).

A criança interage, diariamente, com inúmeras pessoas com idades distintas onde têm oportunidade para entender as diferenças entre cada uma. Assim sendo, se os educadores agruparem crianças de diferentes idades, a educação pré-escolar está a recuperar relações naturais, aproveitando aspetos positivos para o desenvolvimento das crianças (Teixeira et al., 2011).

Sendo assim, Katz et al. (1990), afirmam que os grupos heterogêneos em idade podem potenciar um ambiente terapêutico às crianças que estão socialmente imaturas, pois um grupo de idades mistas pode fornecer um contexto de aprendizagem de conteúdos e conhecimentos mas também pode potenciar os valores das crianças, apreciando o seu próprio progresso.

Neste sentido, Katz (1995) enuncia, que existem outros comportamentos pró-sociais tais como: a ajuda, a partilha, a responsabilidade social e a sensibilidade para com os outros, que são mais frequentes encontrar em grupos heterogêneos em idade.

A criança ao interagir com outras, de idades diferentes, está a adquirir experiências, conhecimentos e a formar algumas perceções acerca das capacidades e necessidades de cada um, criando-se, assim, oportunidades para a criança manifestar sentimentos de proteção e cuidado (Teixeira et al., 2011).

Desta forma, as crianças mais novas têm tendência a imitar as crianças mais velhas, potenciando a sua autonomia, sendo que também são confortadas e encorajadas pelas mais velhas. Por outro lado, as crianças mais velhas fomentam a sua tolerância e responsabilidade em ajudar as mais novas (Katz, 1995).

Seguindo este pensamento, Teixeira et al. (2011) afirmam que quando uma criança mais velha ajuda ou é compreensiva para com uma mais nova ambas estão a ser educadas numa educação para a parentalidade. Relativamente às crianças mais novas que são cuidadas e protegidas pelas mais velhas, no futuro serão elas próprias a imitar essas atitudes entre os seus pares, quando crescerem e forem elas as mais velhas do grupo.

Segundo Teixeira et al. (2011) alguns estudos e pesquisas indicam que as crianças mais novas esperam que as mais velhas as auxiliem e as mais velhas têm a perceção que as mais novas precisam da sua ajuda para realizar algumas tarefas. Neste sentido, esse facto cria um ambiente de entreaajuda e cooperação que é benéfico tanto para o grupo de crianças como para os educadores.

Desta feita, são vários os estudos que comprovam que grupos com crianças com idades mistas tomam, com mais frequência, decisões baseadas no consenso e na organização. Pelo contrário, quando se solicita o mesmo a um grupo homogêneo em idade ocorrem mais facilmente comportamentos de bullying (Teixeira et al. 2011).

Contudo, pode concluir-se que comportamentos socialmente positivos tais como: a ajuda, a partilha, responsabilidade social e sensibilidade face ao outro são observados de forma mais frequente em grupos heterogêneos em idade pois, num grupo heterogêneo em idade o progresso contínuo promove vários parâmetros de desenvolvimento (Teixeira et al. 2011).

Em suma, com este progresso contínuo, potenciado pela interação de crianças de idades diferentes, desenvolvem-se os níveis de autoestima, de cuidado, de tolerância e de ajuda como também se melhoram as relações interpessoais e de responsabilidade individual.

### **5.2.6 Papel do educador**

Relativamente aos grupos heterogêneos em idade, os desafios mais recorrentes para os educadores prendem-se não só com as idades das crianças mas também com os seus diferentes estádios de desenvolvimento. Sendo assim, uma das principais preocupações, para o educador, passa por conseguir garantir que crianças mais novas não sejam oprimidas pelas mais velhas ou pelas que se encontram em estádios de desenvolvimento mais elevados (Teixeira et al. 2011).

Posto isto, de acordo com Teixeira et al. (2011), os educadores assumem um papel importante para maximizar e valorizar os benefícios da mistura etária na educação pré-escolar. Sendo assim, o papel do educador passa por encorajar as crianças a dialogarem umas com as outras, no sentido de, autonomamente, procurarem explicações para as suas dúvidas, procurarem conforto e ajudarem-se independentemente das idades, pois não são só os mais velhos que podem ajudar os mais novos mas também vice-versa.

O planeamento das atividades e adequação curricular num grupo heterogêneo em idade têm que ser pensados pelo educador com tempo, sendo essencial a experiência e recursos para o seu sucesso. Desta forma, o tamanho da sala tem que permitir que sejam realizadas variadas atividades sejam elas individuais, em pequenos ou grandes grupos. Neste sentido, os educadores também possuem o dever de promover atividades em que a base seja a inclusão e onde todas as crianças tenham respeito e cuidado umas pelas outras (Teixeira et al. 2011).

Por fim, o educador deve criar um ambiente educativo desafiante, estimulante e rico para que a criança possa desenvolver competências nas diversas áreas do desenvolvimento (Portugal, 2008). Segundo o mesmo autor o docente deve potenciar, à criança, várias oportunidades relacionadas com o tempo e espaço que devem ser conduzidas através de relações interpessoais responsivas.

### 5.3 Roteiro metodológico e ético

A minha investigação “**A heterogeneidade em idade como contributo para o desenvolvimento e aprendizagem em crianças de jardim-de-infância**” surgiu da observação diária das interações entre as crianças que me ajudou a compreender que existe uma grande entreatajuda e cooperação entre crianças de diferentes idades e em estádios de desenvolvimento distintos, que se entreatudam e protegem, existindo assim uma aprendizagem mútua.

Desta forma, foram definidos os seguintes os objetivos da investigação:

- i) Identificar vantagens dos grupos heterogéneos em idade para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças;**
- ii) Compreender de que modo a interação de um grupo de crianças com diferentes idades contribui para o seu desenvolvimento e aprendizagem;**
- iii) Conhecer as perceções da educadora cooperante, da ajudante de ação educativa e das famílias sobre a importância dos grupos heterogéneos, em idade, para o desenvolvimento integral da criança.**

A investigação desenvolvida é um estudo de caso. Existem variadas definições acerca deste método de investigação, conforme as conceções e perspetivas de cada autor. Assim sendo, Yin (1994) afirma que o estudo caso é uma investigação empírica que investiga uma situação ou fenómeno no seu contexto real. Desta forma, o autor defende que este método surge da necessidade do estudo de fenómenos sociais complexos.

No entanto, para Bodgan & Biklen (1994) este tipo de estudo, em contexto educacional, pode referir-se a um grupo de crianças, a uma determinada pessoa ou situação do contexto tendo, assim, o investigar/a o principal intuito de entender de forma mais detalhada um assunto do seu interesse, realizando uma observação atenta e mais pormenorizada. Por outro lado, para Stake (1999), um estudo caso é caracterizado como sendo uma pesquisa da particularidade e da complexidade de um caso singular para que se possa compreender a complexidade em situações importantes. Dito isto, na minha investigação, o objeto de estudo centra-se em todas as crianças do grupo e no contributo que a interação entre crianças com idades diferentes tem para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Segundo Bodgan & Biklen (1994), um estudo de caso qualitativo inicia-se com a escolha do objeto de estudo e com a verificação da sua adequação e só numa fase posterior são recolhidos os dados e é realizada uma reflexão acerca da organização do tempo e dos intuítos da investigação. Para o mesmo autor, numa fase final, pensa-se nas entrevistas e escolhe-se quem entrevistar e o que se deve investigar, de uma forma mais minuciosa e analítica. Relativamente ao meu foco do estudo, este centra-se nas interações entre pares em todos os espaços da Organização Socioeducativa.

No que à tipologia diz respeito, este estudo de caso é definido por ser descritivo e intrínseco, pois focaliza uma situação específica e descreve detalhadamente o acontecimento no seu contexto real e habitual.

A natureza da investigação é caracterizada como sendo qualitativa e descritiva, na medida em que, de acordo com Bodgan & Biklen (1994) todos os dados da investigação são retirados do seu ambiente natural e o investigador/a é o instrumento principal, os dados não são representados em números, mas sim com palavras, todo o processo tem maior enfoque, para o investigador/a, do que os resultados, os dados são vistos de modo indutivo e, neste tipo de abordagem, existe uma especial preocupação pelo entendimento das diferentes perspectivas e ideologias dos participantes.

Relativamente às técnicas de recolha de dados utilizadas, posso salientar que recorri à observação participante e não participante. Desta forma, Carmo & Ferreira (2008) defendem que as técnicas de observação podem ser definidas de variadas formas e uma forma de agrupar essas técnicas prende-se efetivamente com a participação do investigador no estudo.

Assim sendo, a observação participante, segundo Carmo & Ferreira (2008) passa pelo investigador/a assumir o seu papel de estudioso/a perante a população observada combinando esse papel com outros que lhe permitam ter uma boa observação. Dito isto, procurei sempre observar as interações das crianças e participar nas brincadeiras ou mediar conflitos, quando necessário.

No entanto, também utilizei a técnica de observação não participante, na medida em que, em alguns momentos de observação, decidi não interagir com o objeto de estudo, observando apenas.

Desta forma, a partir desta técnica de observação participante e não participante utilizei um instrumento de recolha de dados: as notas de campo. Focalizando ainda as técnicas de recolha de dados optei, ainda, por realizar entrevistas semidirigidas à educadora cooperante, à ajudante de ação educativa e às famílias, com o intuito de conhecer e entender as suas perceções acerca da importância dos grupos heterogéneos, em idade, para a aprendizagem e o desenvolvimento da criança. Estas entrevistas semidirigidas não são totalmente abertas, no entanto, o entrevistador/a pode seguir-se por um conjunto de questões guias com alguma abertura (Quivy & Campenhoudt, 2017).

Ketele & Roegiers (1993) defendem que esta técnica tem como objeto a literatura científica e tem como principal objetivo a exploração da literatura com o principal intuito de responder a uma questão ou problemática. Neste caso a problemática centra-se no contributo dos grupos heterogéneos para o desenvolvimento da criança.

Posto isto, a técnica de análise de dados que adotei é a análise de conteúdo que se define como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.” (Bardin, 2002, p. 38) Esta análise permite interpretar os dados recolhidos durante as entrevistas e possibilitar a realização da categorização dos mesmos.

Bardin (2002) define a análise de conteúdo como um “conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter ( ... ) indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção ( ... ) destas mensagens” (p. 42). Vala (1986) refere, também, que é “uma técnica de tratamento de informação” (p. 104) que “permite fazer inferências, válidas e replicáveis, dos dados

para o seu contexto” (Krippendorf, 1980, citado por Vala, 1986, p. 103), sendo esta análise importante para interpretar os dados recolhidos nas entrevistas.

Posto isto, a análise de conteúdo possibilitou-me analisar os registos das interações, reações e comportamentos observados, bem como a análise das entrevistas realizadas à educadora cooperante, à ajudante de ação educativa da sala e às famílias para responder aos objetivos da investigação de forma clara e para isso defini as categorias e as subcategorias iam surgindo conforme a análise dos dados.

Após esta explicitação, referente às técnicas de recolha e análise de dados, é importante ressaltar que no decorrer da investigação valorizar-se-á o cumprimento de questões éticas, na medida em que, irei sempre assegurar e respeitar a privacidade de todos os intervenientes, considerando as crianças, a equipa educativa e as famílias como sujeitos de direitos (cf. Anexo I. Roteiro ético).

## **5.4 Apresentação e discussão de resultados**

Neste tópico irei proceder à análise dos dados que resultam, essencialmente, das notas de campo que fui realizando ao longo do processo investigativo, das entrevistas realizadas tanto à educadora cooperante como à auxiliar de ação educativa da sala 8 e, por fim, um questionário às famílias.

Concluída a recolha dos dados, dei início à organização e análise dos mesmos e depois de ter selecionado todos os dados relacionados com o meu tema de investigação passei à análise categorial dos mesmos, de forma a responder aos objetivos da investigação.

Utilizei a mesma técnica de análise de conteúdo para analisar todos os dados sendo que as categorias foram definidas e as subcategorias foram emergindo conforme os dados das unidades de registo.

### **5.4.1 Análise dos dados resultantes da observação**

Assim sendo, para responder aos objetivos: “i) Identificar vantagens dos grupos heterogêneos em idade para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças e “ii) observar e compreender de que modo a interação de um grupo de crianças com diferentes idades contribui para o seu desenvolvimento” criei uma tabela que diz respeito às notas de campo relacionadas com esses objetivos, sendo que a categoria identificada passa por identificar Vantagens da interação de crianças de idades diferentes e as subcategorias que emergiram foram: Desenvolvimento da autonomia, desenvolvimento da ajuda, desenvolvimento da contagem e desenvolvimento socioemocional.

#### **Tabela 1.**

*Análise categorial das notas de campo.*

Categoria	Subcategoria	Unidades de Registo
Vantagens da interação de crianças de diferentes idades	Desenvolvimento da autonomia	<p><i>“ No recreio, observo que o H. se aproxima do D. e diz: -Olha tenho uma ferida na mão!</i></p> <p><i>O D. responde: -Eu vou ajudar-te é melhor ires lavar a mão na casa de banho e depois se não melhorares tens que pôr gelo! E vou contigo à casa de banho para te ajudar ok?</i></p> <p><i>O H. responde: -Não, eu sei, tu também vais sozinho, eu vou lavar a mão!</i></p> <p><i>É importante ressaltar que o D. tem 6 anos e o H. tem 3, sendo assim, noto que existe uma grande entreaajuda e cooperação entre crianças de diferentes idades. Verifico também que as crianças mais novas imitam as mais novas e, neste caso notei que o H. desenvolve a sua autonomia, pois imita os seus amigos e como o D. vai à casa de banho sozinho o H. também quer ir. “ (Nota de campo nº5, registo nº2, dia 22 de Outubro de 2021).</i></p>
	Desenvolvimento da entreaajuda	<p><i>“A H. é uma criança chinesa que na sala não interage com as outras crianças, não participa nas atividades propostas e muitas das vezes chora.</i></p> <p><i>No espaço exterior, noto que a criança não tem tantos episódios de choro. Observo também que existem crianças como a B., a M. e a A. por exemplo que ajudam bastante a criança e quando a mesma chora dão-lhe carinho e atenção.</i></p>

		<p><i>Por outro lado, noto, também, que, quando tento interagir com a criança H. a mesma não fala, mas faz alguns gestos acenando negativamente com a cabeça ou com a mão.</i></p> <p><i>No momento de regressar à sala tento dar a mão à H. para a levar para a fila, no entanto a criança não quis e sentou-se no chão. Nesse momento, observo que a B. se aproximou da criança e lhe deu a mão e começou a brincar com a mesma e a fazer-lhe festas. Nesse momento, a H. ri-se e dá a mão à B. para irem para a fila.” (Nota de campo nº6, registo nº2, dia 25 de Outubro de 2021).</i></p>
	<p>Desenvolvimento da contagem</p>	<p><i>“Algum tempo depois, na área dos jogos observo a B. a jogar com o H.</i></p> <p><i>A B. é mais velha e ajuda o H. na contagem:</i></p> <p><i>-H. tens que atirar o dado e contar e depois vais buscar a tua peça e andas nas casinhas!</i></p> <p><i>Observo que a B. já consegue contar até dez sem enganar e o H. ainda tem algumas dificuldades. Depois de jogarem algumas vezes, noto que o H. já consegue fazer a contagem sem se enganar pelo menos até seis.” (Nota de campo nº6, registo nº1, dia 25 de Outubro de 2021).</i></p>
		<p><i>“Tento falar com a criança S. no espaço exterior mas a mesma não me responde. Em conversa informal com a educadora e auxiliar da sala entendo que a criança tem</i></p>

	Desenvolvimento socioemocional	<p><i>origem Nepalesa e tem necessidades educativas especiais a nível cognitivo e motor o que dificulta um pouco a comunicação com a criança. Observo que a mesma pouco interage com as restantes crianças, no entanto percebo que existe uma grande cooperação, entreaajuda e muitas demonstrações de afeto das outras crianças para a criança S. A criança S. sorri quando a B. se aproxima dela para lhe dar festinhas.”</i>          (Nota de campo nº1, registo nº2, dia 18 de Outubro de 2021).</p>
--	--------------------------------	---

Posto isto e analisando a tabela anterior posso concluir que de acordo com as notas de campo, as vantagens da interação entre crianças de idades diferentes prendem-se com o desenvolvimento de variadas competências.

Desta forma de acordo com as notas de campo, as vantagens da interação entre crianças de diferentes idades passam pelo desenvolvimento da autonomia, da entreaajuda e do desenvolvimento da contagem, tal como se pode verificar na tabela 1.

Relativamente à subcategoria desenvolvimento da autonomia é possível verificar que as crianças mais novas tem tendência a imitar as mais velhas o que potencia a realização de algumas tarefas mais desafiantes para a sua idade e para o desenvolvimento, gradual, da sua autonomia.

No que respeita ao desenvolvimento da entreaajuda pode verificar-se que as crianças ajudam bastante a criança H. e quando a mesma chora dão-lhe carinho e atenção, existindo, também, um sentimento de preocupação envolvido.

Relativamente ao desenvolvimento da contagem, noto que as crianças mais velhas ao saberem contar até um número mais elevado influenciam as mais novas, com base nas interações, a fazer esse exercício.

Por último, tal como se pode verificar na tabela, o desenvolvimento socioemocional foi outra subcategoria que emergiu dos registos das notas de campo. O facto de existirem crianças na sala com necessidades educativas especiais veio comprovar que as crianças da sala 8 se mostram muito preocupadas em ajudar e mantê-las felizes e

inseridas no grupo. Desta forma, as crianças mostravam-se muito carinhosas para com os colegas que se sentiam tristes demonstrando atos de afeto e carinho para com estes.

#### 5.4.2 Análise da entrevista à educadora cooperante e ajudante de ação educativa

Para entender a perspetiva da equipa educativa acerca dos grupos heterogéneos em idade, realizei uma entrevista tanto à educadora (cf. Anexo E) como à ajudante de ação educativa (cf. Anexo F).

Em seguida segue a tabela categorial que contém a perceção da equipa educativa sobre os grupos heterogéneos em idade, onde defini como categoria a perspetiva da educadora cooperante e ajudante de ação educativa sobre grupos heterogéneos em idade.

Relativamente às subcategorias (desenvolvimento da responsabilidade, desenvolvimento da entreaajuda e cooperação, desenvolvimento da autonomia e desenvolvimento integral) estas emergiram das unidades de registo resultantes da entrevista realizada à equipa educativa

**Tabela 2.**

*Perspetiva da equipa educativa sobre a importância dos grupos heterogéneos em idade.*

Categoria	Subcategoria	Unidades de Registo
Perspetiva da Educadora Cooperante e Ajudante de ação educativa sobre a importância dos grupos heterogéneos em idade.	Desenvolvimento da responsabilidade	<b>Ajudante ação educativa-</b> “(...)a criança mais velha tem aqui um papel muito importante porque acaba por ter mais responsabilidade ao cuidar dos mais pequenos.”  <b>Educadora-</b> “(...) as crianças mais velhas sentem-se responsáveis e importantes porque ajudam as mais novas nas diferentes tarefas.
	Desenvolvimento da entreaajuda e cooperação	<b>Ajudante de ação educativa-</b> “Eu acho que traz muitas vantagens como a entreaajuda a cooperação (...)”
	Desenvolvimento da autonomia	<b>Educadora Cooperante-</b> “(...) as crianças mais novas desenvolvem mais rápido a sua <b>autonomia</b> porque querem fazer as coisas como as mais velhas e as mais velhas ajudam-nas.”

	Desenvolvimento integral	<p><b>Educadora Cooperante-</b> “(...) crianças mais novas têm como modelo as mais velhas o que facilita e potencia o desenvolvimento individual, de todo o grupo e de todo o processo ensino/aprendizagem.”</p> <p><b>Educadora Cooperante-</b> “(...) Na minha perspectiva e na minha curta experiência de trabalhar com essa realidade só traz vantagens para a aprendizagem e desenvolvimento integral das crianças.”</p>
--	--------------------------	---

Dito isto e fazendo uma análise à tabela anterior, posso afirmar que ambas as profissionais consideram que existem vantagens na interação entre crianças de idades diferentes, enaltecendo o desenvolvimento da responsabilidade, da entreaajuda e cooperação, da autonomia e desenvolvimento integral.

Relativamente à subcategoria desenvolvimento da responsabilidade ambas as profissionais assumem que as crianças mais velhas desenvolvem a sua responsabilidade ao cuidar dos mais novos.

Outra subcategoria que emergiu foi o desenvolvimento da entreaajuda e cooperação onde a Ajudante de ação educativa afirmou: “Eu acho que traz muitas vantagens como a entreaajuda a cooperação, as crianças mais novas desenvolvem mais rápido a sua autonomia porque querem fazer as coisas como as mais velhas e as mais velhas ajudam-nas (...).”

No que respeita à subcategoria desenvolvimento integral, a Educadora cooperante afirmou que: “ (...) num contexto de idades diferenciadas, a criança mais velha assume o estatuto de mais competente, mais experiente, na medida em que o seu próprio desempenho contribui para o desempenho das mais novas (...) por outro lado, as crianças mais novas têm como modelo as mais velhas o que facilita e potencia o desenvolvimento individual, de todo o grupo e de todo o processo ensino/aprendizagem.”

### 5.4.3 Análise do questionário realizado às Famílias

Para dar resposta a um dos objetivos da investigação realizei um questionário às famílias (cf. Anexo K), onde obtive, apenas 11 respostas.

Para analisar as perspetivas dos familiares relativamente à importância dos grupos heterogêneos em idade para o desenvolvimento integral dos seus filhos realizei a tabela 3, que segue abaixo.

**Tabela 3.**

Tabela categorial do questionário realizado às famílias.

Tema	Categoria	Subcategoria	Unidades de Registo
Perspetiva das famílias acerca dos grupos heterogéneos	Vantagens dos grupos heterogéneos em idade	Desenvolvimento das crianças	“É um conceito interessante e que pode ser produtivo para o desenvolvimento de todas as crianças (...)”
		Desenvolvimento da entreajuda	“(...) ajudando-se entre os pares, mas ao mesmo tempo ajudando os mais pequenos e dando exemplo.” “A entreajuda entre as crianças das várias idades tem sentido bidirecional e isso influencia positivamente o desenvolvimento e a aprendizagem de todos.”

		Desenvolvimento da Aprendizagem	Acho muito interessante porque uns aprendem com os outros.” “Acho que esta característica no grupo é impulsionadora da aprendizagem, isto é, ao ter esta característica todas as experiencias de aprendizagem tornam-se ricas e significativas.
		Desenvolvimento da responsabilidade	“ (...) Permite-lhes apurar o sentido de responsabilidade e crescer aprendendo com os mais crescidos.”
		Desenvolvimento de valores	“As crianças adquirem valores cruciais umas com as outras”

	Desvantagens dos grupos heterogêneos em idade	Níveis de desenvolvimento distintos	“Não acho necessariamente positivo porque as crianças estão em níveis de desenvolvimento distintos e não aprendem da mesma forma”
		Crianças mais velhas agressivas nas brincadeiras	“Da experiência que estamos a ter os mais velhos não têm mostrado grande abertura e as brincadeiras, por vezes, não se adequam aos mais novos, sendo por vezes agressivas e causando desconforto.”
		Isolamento das crianças mais novas	“(…) Isto provoca isolamento por parte dos mais novos e falta de interação com a totalidade do grupo.”

		As crianças mais novas têm dificuldade em acompanhar as mais velhas	“Julgo que os mais novos têm mais dificuldade na aprendizagem do pré-escolar, têm dificuldade em acompanhar os mais velhos”
	Conceção de grupo heterogéneo em idade	Grupo constituído por crianças de diferentes idades	“Crianças com idade da minha filha e outras.” “Várias idades.” “Grupo de idades diferentes” “Grupo constituído por crianças de diferentes idades” “Grupo de crianças com idade diferentes entre si” “Um grupo de crianças de diferentes idades.”
		Grupo dentro da mesma faixa etária	“Entendo que é um grupo dentro da mesma faixa etária”
		Sem conhecimento	“I don't know about this.”

Partindo da questão: “O que pensa acerca dos grupos heterogéneos em idade para o desenvolvimento e aprendizagem da criança?” e fazendo uma análise à tabela anterior posso verificar que as famílias identificaram mais vantagens do que desvantagens dos grupos heterogéneos em idade.

A partir das respostas que continham vantagens surgiram as seguintes subcategorias: Desenvolvimento da criança, desenvolvimento da entreajuda, desenvolvimento da aprendizagem, desenvolvimento da responsabilidade e desenvolvimento de valores.

Por outro lado, existem respostas que mostram que algumas famílias encontram desvantagens na organização dos grupos heterogêneos em idade. A partir desses registos surgiram subcategorias como: Níveis de desenvolvimento distintos, crianças mais velhas agressivas nas brincadeiras e isolamento das crianças mais novas.

No que respeita à conceção de grupo heterogêneo em idade e partindo da questão inserida no questionário: “O que é um grupo heterogêneo em idade?” surgiram as seguintes subcategorias: Grupo constituído por crianças de diferentes idades, grupo dentro da mesma faixa etária e sem conhecimento.

#### **5.4.4 Discussão dos resultados**

Neste ponto, irei dar resposta aos objetivos da investigação utilizando os dados analisados anteriormente (Notas de campo, entrevistas à equipa educativa e questionário realizado às famílias). Para fundamentar esses resultados irei, também, recorrer a autores de referência.

Desta forma, recorri tanto às notas de campo como às entrevistas para responder aos seguintes objetivos:

**i) Identificar vantagens dos grupos heterogêneos em idade para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças e**

**ii) Compreender de que modo a interação de um grupo de crianças com diferentes idades contribui para o seu desenvolvimento e aprendizagem.**

Sendo assim, tendo em conta as notas de campo pude identificar vantagens dos grupos heterogêneos para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, na medida em que, os resultados obtidos na tabela categorial apontam para diversos contributos, tais como: Desenvolvimento da autonomia, desenvolvimento da entreajuda, desenvolvimento da contagem e desenvolvimento socioemocional.

Estes dados vão ao encontro do pensamento de Teixeira et al. (2011), na medida em que, a autora defende que a organização das crianças em grupos heterogêneos beneficia o seu desenvolvimento intelectual e social, pois, as crianças vão interagir com outras em estádios de desenvolvimento distintos e, ao interagirem, criam-se situações propícias para que a criança se desenvolva nas diferentes áreas do desenvolvimento.

Desta forma, Katz (1995) defende que a interação entre crianças de idades diferentes potencia uma melhoria da auto-estima, desenvolvendo as condutas pró-sociais, tais como a tolerância, entreajuda, relações interpessoais e responsabilidade, tal como se pode observar na seguinte nota de campo:

*“ Na sala de atividades a M. pergunta à educadora se pode ir colocar o cartão na árvore de natal, que se encontra á entrada da Organização.*

O T. pergunta:

*-Também posso ir pôr o meu cartão com a M.?*

*A educadora disse que sim e as crianças foram as duas.*

A M. diz para o T. :

*-Dá-me a mão e vamos os dois eu ajudo-te a pôr o cartão na árvore!*

*Nesse momento vejo a autonomia, entreaajuda e cooperação entre as crianças bem como a proteção da M. para com o T.” (Nota de campo nº30, registo nº1, dia 10 de Novembro de 2021).*

Observando os dados também foi possível verificar que as crianças mais novas tem tendência a imitar as mais velhas o que, segundo Teixeira et al. (2011) potencia a realização de algumas tarefas mais desafiantes para a sua idade e para o desenvolvimento, gradual, da sua autonomia, note-se a seguinte nota de campo:

*“Na hora do almoço observo que o D. ajuda o H. a comer a sopa.*

O D. diz:

*-Estás a demorar muito tempo a comer queres que eu te ajude ou comes sozinho?*

O H. diz:

*-Quero ajuda na sopa mas depois a comida eu como sozinho eu já sei!*

O D. responde:

*-Eu sei, mas ainda não sabes usar faca!*

*Quando coloco a comida à frente das duas crianças observo que o D. tenta ensinar o H. a utilizar a faca:*

*-Olha H. é assim tens eu empurrar a massa!*

*O H. olha para o D. e tenta imitar, depois de algumas tentativas a criança já conseguia empurrar a comida com a faca para o garfo.” (Nota de campo nº35, registo nº2, dia 17 de Novembro de 2021).*

Também é possível verificar, pelas notas de campo que a área socio emocional é desenvolvida quando existe interações entre crianças de diferentes idades, pois segundo Teixeira et al. (2011) ao interagir com os seus pares a criança tem tendência a autorregular-se com mais facilidade, pois o desenvolvimento da autorregulação é ampliado quando as crianças mais velhas ajudam a organizar as mais velhas, em vez de as dominar, tal como se pode verificar pela seguinte nota de campo:

*“A H. é uma criança chinesa que na sala não interage com as outras crianças, não participa nas atividades propostas e muitas das vezes chora.*

*No espaço exterior, noto que a criança não tem tantos episódios de choro. Observo também que existem crianças como a B., a M. e a A. por exemplo que ajudam bastante a criança e quando a mesma chora dão-lhe carinho e atenção.*

*Por outro lado, noto, também, que, quando tento interagir com a criança H. a mesma não fala, mas faz alguns gestos acenando negativamente com a cabeça ou com a mão.*

*No momento de regressar à sala tento dar a mão à H. para a levar para a fila, no entanto a criança não quis e sentou-se no chão. Nesse momento, observo que a B. se aproximou da criança e lhe deu a mão e começou a brincar com a mesma e a fazer-lhe festas. Nesse momento, a H. ri-se e dá a mão à B. para irem para a fila.” (Nota de campo nº6, registo nº2, dia 25 de Outubro de 2021).*

Para responder aos objetivos enunciados acima recorri também aos dados da entrevista realizada à Educadora cooperante e à Ajudante de ação educativa. As profissionais identificaram, também, vantagens dos grupos heterogéneos em idade para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, enaltecendo o desenvolvimento da responsabilidade, da entreajuda e cooperação e da autonomia.

Desta forma, o desenvolvimento da entreajuda e da autonomia foram identificados tanto nas notas de campo como na entrevista realizada à equipa educativa de sala, indo ao encontro de Katz (1995) que defende que a organização das crianças em grupos heterogéneos em idade e com crianças inseridas em fases de desenvolvimento diferentes, possuem inúmeros benefícios para desenvolvimento da autonomia e da entreajuda sendo uma fonte de benefícios intelectuais e sociais.

Posto isto, utilizei a entrevista e o questionário como técnicas de recolhas de dados para dar resposta ao seguinte objetivo do estudo:

**iii) Conhecer as perceções da educadora cooperante, da ajudante de ação educativa e das famílias sobre a importância dos grupos heterogéneos, em idade, para o desenvolvimento integral da criança.**

Relativamente aos dados do questionário, realizado às famílias, surgiram as seguintes vantagens: Desenvolvimento da criança, desenvolvimento da entreajuda, desenvolvimento da aprendizagem, desenvolvimento da responsabilidade e desenvolvimento de valores.

No que concerne à entrevista realizada à equipa educativa pode identificar-se que ambas defendem que a interação de crianças de diferentes idades contribui para o desenvolvimento e aprendizagem das mesmas. Deste modo, esses contributos passaram pelo desenvolvimento da responsabilidade, da entreajuda e cooperação, da autonomia e desenvolvimento integral.

Desta forma, importa referir que alguns parâmetros se repetem tanto no questionário como na entrevista, sendo eles: o desenvolvimento da responsabilidade e da entreajuda corroborando com a perspetiva de Katz (1992) que enuncia que as crianças de diferentes idades ao interagirem desenvolvem a sua autonomia, responsabilidade, capacidade de ajudar os outros e construir conhecimentos e aprendizagens.

#### **5.4.5. Principais conclusões do estudo**

Terminada a análise e discussão dos resultados, é importante retirar algumas conclusões do estudo. Para isso é necessário ter em conta as notas de campo e a observação naturalista que, devidamente, analisadas mostram que a interação entre pares de diferentes idades potenciam o desenvolvimento integral das mesmas, sendo o desenvolvimento da responsabilidade, da autonomia e da entreaajuda os exemplos mais identificados.

No que diz respeito à entrevista realizada à Educadora cooperante e à Ajudante de ação educativa conclui-se que na perspetiva de ambas existem variados contributos dos grupos heterogéneos em idade para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, tais como o desenvolvimento da responsabilidade, desenvolvimento da entreaajuda e cooperação e desenvolvimento da autonomia, seguindo a perspetiva de Katz (1992) de que os grupos heterogéneos em idade potencializam valores como a tolerância, a paciência e a cooperação perante os seus pares.

Os grupos heterogéneos em idade têm como principal objetivo a criação de zonas de capacitação onde as crianças conseguem fazer atividades independentemente das idades e estádios de desenvolvimento distintos com a ajuda do educador e, principalmente, dos seus colegas. A diversidade de idades potencia a aprendizagem e desenvolvimento das crianças, na medida em que o grupo é inclusivo e diversificado, enriquecendo a aprendizagem social e cognitiva das crianças (Folque, 2012).

Nesta linha de pensamento, importa referir que a Ajudante de ação educativa enuncia na entrevista algumas dificuldades na escolha e implementação de atividades que intercetem interesses e necessidades para todas as crianças do grupo:

*“O que acho que é mais difícil para o educador é compilar algumas atividades tendo em conta as idades de todas, mas é uma coisa que é preciso ser pensada em sala e acaba sempre por resultar e quando algumas crianças não percebem alguma coisa existe uma grande ajuda no grupo e esse espírito é muito positivo”* (Excerto da entrevista realizada à Ajudante de ação educativa).

Relativamente ao questionário realizado às famílias posso concluir que a maioria das respostas nomeavam vantagens da integração das crianças num grupo heterogéneo em idade, as mais declaradas foram: a entreaajuda, a cooperação, o sentido de responsabilidade e aquisição de valores cruciais para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

No entanto, também foram nomeadas desvantagens dessa integração como por exemplo: as crianças estarem em níveis de desenvolvimento distintos e não aprendem da mesma forma, o facto das crianças mais velhas não mostrem grande abertura nas brincadeiras com as mais novas, provocando algum isolamento por parte dos mais novos e falta de interação com a totalidade do grupo.

No entanto, importa referir que esta investigação prova que existem diversas vantagens que advém dos grupos heterogéneos em idade sendo as interações positivas entre crianças de idades distintas um fator impulsionador do desenvolvimento e aprendizagem, na medida em que, as crianças em interação com o outro superam desafios; envolvem-se em brincadeiras onde desenvolvem a linguagem, por exemplo nas interações com pares mais desenvolvidos; resolvem problemas; tomam decisões e

expressam iniciativa, decidindo o que desejam fazer e com quem querem ir brincar (Hohmann & Weikart, 2003).

Em suma, tendo em conta o estudo posso concluir que enquanto futura educadora de infância irei privilegiar as interações entre crianças de idades diferentes com vista a que estas se desenvolvam e aprendam com base nas experiências de cada uma e valorizando, sempre, o seu melhor.

6. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE  
DOCENTE

| ' ' | | ' ' |

A criação da **identidade profissional** é um processo que se vai construindo ao longo do tempo e, na minha opinião, à medida que vou vivenciando a prática vou adquirindo cada vez mais conhecimentos e experiência, pois, de acordo com Cardona (2001), a identidade profissional vai evoluindo, gradualmente, ao longo da carreira.

Para se caracterizar o perfil de um educador de infância é fulcral considerar referenciais comuns à atividade docente de todos os níveis de ensino. Desta forma, para que se consiga determinar o papel de um educador de infância, é necessário ter em conta o desenvolvimento profissional ao longo da vida e sua experiência, que na minha opinião, é uma das dimensões essenciais para a qualidade na educação. Assim sendo, existiram diversas dimensões da prática que influenciaram fortemente a minha aprendizagem no trabalho pedagógico.

Primeiramente, a união e **cooperação entre a equipa educativa**, fez-me refletir acerca da importância do trabalho em equipa. Também consegui compreender qual o funcionamento interno da equipa desta instituição, pois tanto a educadora cooperante como a auxiliar de ação educativa sempre me puseram à vontade para questionar o que quer que fosse em prol do meu trabalho académico.

Assim sendo, este facto tornou-se fundamental para me fazer refletir também acerca da importância da comunicação neste tipo de trabalho, pois Roldão (2007) enaltece que o trabalho em equipa é um trabalho articulado e pensado em conjunto, baseado nos conhecimentos dos diferentes intervenientes.

Outra dimensão que influenciou a minha aprendizagem foi a do contacto com as **famílias**, tendo por base que “a família se constitui como o *nexus* de todas as instituições culturais” (Ferreira, 2004, p.65). Desta forma, para estabelecer uma relação harmoniosa com os familiares das crianças dar-me a conhecer e mostrar-me disponível para tudo o que necessitassem foi essencial.

Sendo o ensino pré-escolar a continuação da educação que se inicia no contexto familiar, a comunicação entre escola-família é a base para toda a prática educativa. Durante diversas situações a educadora cooperante permitiu-me saber mais acerca desta partilha. No entanto, foi no contacto com as **crianças** que mais encontrei respostas para as minhas questões e que mais aprendi neste percurso.

Desta forma, segundo Cardoso (2010) a criança é considerada um elemento ativo em todo o seu processo educativo, competente e com direitos, e por isso, o educador deve ter em atenção que todo o seu trabalho pedagógico deve partir dos interesses e necessidades de cada uma delas.

Outro ponto fulcral para o desenvolvimento da aprendizagem passa por entender as diferenças entre cada criança, enaltecendo a sua individualidade, pois cada uma possui características e potencialidades distintas e o docente deve ser capaz de reconhecê-las.

Posto isto, a construção da minha identidade profissional assume-se numa ação contextualizada, acompanhada de um olhar analítico, permanente e gradual, sustentando a minha intervenção educativa na relação pedagógica do “educuidar”, pois

as interações adulto-criança são fulcrais para que sejam proporcionadas experiências adequadas e potenciadoras de desenvolvimento e aprendizagem da criança (Nornberg, 2007).

Em suma, posso afirmar que, em todo este processo, o papel do educador é bastante importante pois é ele o principal mediador do conhecimento, procurando, em simultâneo a construção de uma boa relação com as crianças transmitindo-lhes valores, conceitos e princípios. Neste sentido, enquanto futura educadora de infância irei cuidar das crianças dando-lhes atenção e valorizando o seu tempo de crescimento, pois de acordo com Nornberg (2007), o exercício da prática docente permite que se construa um princípio em educação baseada no cuidado, na atenção, no carinho e na proteção.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

| ' ' | | ' |

Ao longo destes cinco desafiantes meses de estágio, sinto que a experiência que retiro deste é muito positiva. Tal não teria sido possível se a equipa educativa de sala e o grupo de crianças não me tivessem acolhido tão bem e da forma tão calorosa como me acolheram.

Sendo assim, pretendo expor a importância do estágio na formação académica, descrevendo os pontos fortes e fracos da minha intervenção, identificando os princípios pedagógicos que nortearam a minha prática, começando pela união e cooperação entre a equipa educativa, que me fez refletir acerca desta importância. Quando uma equipa é coesa e se ajuda mutuamente, tem tudo para correr bem, uma vez que devemos ser o exemplo e as crianças, ao verem adultos que se respeitam, é um passo para que se respeitem também a elas próprias.

No contacto com as famílias senti que se mostraram muito atenciosas e agradecidas por eu estar a estagiar na sala dos seus filhos e mostraram-se prontas a ajudar em tudo o que fosse necessário, fazendo-me valorizar a relação entre a escola-família que deve assentar na cooperação, entajuda e partilha de informações em prol do bem-estar das crianças.

Posto isto, penso que o contacto com as crianças teve um peso bastante grande na minha evolução enquanto futura educadora de infância, pois encontrei respostas para as minhas questões na convivência com estas. As crianças mostraram-me que são seres capazes de impulsionar todas as atividades e tarefas com os seus interesses e curiosidades e com valores importantes que nós, adultos, nos esquecemos de priorizar.

Na minha opinião, é na formação inicial que a prática pedagógica se torna um dos momentos mais esperados e valorizados para os futuros profissionais, pois é no estágio supervisionado que ocorre a conexão entre a teoria e a prática, o que me permitiu fazer a ligação entre as aprendizagens mobilizadas.

É importante mencionar que respeitei, sempre que possível, os interesses e potencialidades de cada criança na planificação das atividades e este aspeto foi notório, logo numa fase inicial, por exemplo, na formulação da problemática do nosso projeto. Que foi intitulado pelas crianças de: “Como é que esta semente vai crescer tanto?”

Este projeto surgiu quando uma criança encontrou na sala, em cima da mesa, uma semente vermelha que pertencia a uma flor que se encontra na área do conhecimento do mundo. Em seguida, a criança mostrou a semente ao grande grupo e algumas crianças não sabiam do que se tratava, no entanto algumas sabiam que era uma semente pois já tinham visto outras anteriormente.

Por conseguinte, a criança, que encontrou a semente, questionou o grupo se aquela semente iria crescer e ficar uma flor. Desta feita, algumas crianças, responderam dizendo que a semente iria crescer muito e que se podia transformar numa árvore.

A partir desta conversa, surgiu o interesse do grupo por esta temática sendo um excelente ponto de partida para dar início ao projeto.

Outro ponto positivo foi, efetivamente, o respeito, a partilha e a cooperação com a equipa educativa e, principalmente, com a equipa de sala, pois, tanto a educadora cooperante como a auxiliar de ação educativa, sempre me auxiliaram na minha prática, dando sugestões e opiniões ricas e construtivas que fizeram com que a partilha de conhecimentos tivesse um valor muito significativo para a construção da minha profissionalidade. Tentarei assim, ao longo da minha vida profissional, manter a prática de cooperação.

Por outro lado, o respeito está na base de um relacionamento social saudável, por isso, tentei sempre que este prevalecesse durante toda a prática, levando a que as crianças se respeitassem mutuamente.

Relativamente às limitações sentidas, refletiram-se principalmente, na gestão do grupo em alguns momentos, pois sinto que, por vezes, não geri da melhor forma o tempo das atividades, levando ao desinteresse das crianças mais agitadas e distraídas. Dito isto, tentei adotar algumas estratégias para combater este aspeto, nomeadamente a tentativa de questionar essas mesmas crianças o que se estava a abordar na atividade ou ainda, tentar que estas participassem mais ativamente na atividade dando-lhes a vez e a voz.

Neste sentido, é importante ressaltar que todas as dificuldades que foram surgindo durante a minha prática ajudaram-me a encontrar o sentido das minhas conceções pedagógicas que têm por base uma educação verdadeiramente inclusiva e significativa.

Posto isto, em jeito de reflexão a certeza que tive foi a de que quero abraçar esta profissão. Também aprendi que as crianças são muito mais autónomas e “capazes” do que a minha conceção inicial sobre esse assunto; aprendi que é fundamental ouvir a “voz das crianças” pois elas ajudam-nos muitas vezes a encontrar as respostas de que precisamos e também nos ensinam muitos valores.

Por fim, este estágio foi fundamental, na medida em que me ajudou a compreender melhor o funcionamento desta valência e da sua organização por idades mistas que pouco conhecia, e também me proporcionou aprendizagens únicas acerca desta temática e de outras.

Para concluir, faço um balanço positivo de toda a prática, pois foi uma fase de crescimento e contributo para a minha formação profissional.

## REFERÊNCIAS

| | ' ' | | ' ' |

- APEI. (2011). Carta de Princípios para uma Ética Profissional. Lisboa: Associação de Profissionais de Educação de Infância.
- Araújo, S. B. & Monteiro, T. (2013). Pedagogias explícitas em creche: relato de uma investigação-ação em contexto português. *Revista Humanidades e Inovação*, 4(1), 66-71.
- Bardin, L. (2009). *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Livraria Martin Fontes.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Brazelton, T. B. & Greenspan, S. I. (2002). *A Criança e o Seu Mundo: Requisitos Essenciais Para o Crescimento e Aprendizagem*. Lisboa: Editorial Presença.
- Cardona, M. J. (2001). Modelos de formação inicial e desenvolvimento profissional: um estudo sobre os educadores de infância portugueses. *Revista Infância Educação e Práticas*.
- Carmo, H. & Ferreira, M. M. (2008). *Metodologia da investigação – Guia para autoaprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Carvalho, C. M. & Portugal, G. (2019). *Avaliação em creche: CRECHendo com qualidade*. Porto: Porto Editora.
- Cole, M. & Cole, S.R. (2004). *O Desenvolvimento da Criança e do Adolescente* (4.<sup>a</sup> ed.). Porto Alegre: Artemed.
- Dias, D. (2012). *O Educuidar na Creche e Jardim de Infância*. (Dissertação de Mestrado em Educação Pré-Escolar, Instituto Politécnico de Setúbal, Setúbal).
- Ferreira, M. (2004). «*A gente gosta é de brincar com os outros meninos!*». *Relações sociais entre crianças num jardim-de-infância*. Porto: Edições Afrontamento.
- Fino, C. (2001). Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. *Revista Portuguesa de Educação*.
- Folque, M. A. (2012). *Aprender a aprender – O modelo pedagógico do movimento da escola moderna*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hauser-Cram, P., Nugent, J. K., Thies, K. & Travers, J. (2014). *Development of Children and Adolescents*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Hohmann, M & Weikart, D. (2003). *Educar a criança* (2.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Katz, L. G., Evangelou, D. & Hartman, J. A. (1990). *The Case for Mixed-Age Grouping in Early Education*. Washington: National Association for the Education of Young Children.
- Katz, L. G. (1992). *Nongraded and Mixed-Age Grouping in Early Childhood Programs*.

Katz, L. G. (1995). The Benefits of Mixed Age Grouping. Champaign: Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. Consultado em <http://www.ericdigests.org/1996-1/mixed.htm>

Ketele, J. & Roegiers, X. (1993). *Metodologia de Recolha de Dados – fundamentos dos métodos de observações, de questionários, de entrevistas e de estudo de documentos*. Lisboa: Instituto Piaget.

Leite, C. (2003). Avaliação de Projetos Porquê?. In: C. Leite (Ed.), *Projetos Curriculares de Escola e de Turma* (pp.45-60). Porto: Edições ASA.

Lindon, J. (2011). *Too Safe For Their Own Good? Helping children learn about risk and lifeskills*.

Lino, D. (2013). O Modelo Pedagógico de Reggio Emília. In Formosinho, O. (2013), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância* (pp.109-138).

Lopes da Silva, I. (2013). Dilemas e problemas da avaliação nas primeiras idades. In M. J. Cardona & M. Guimarães (Eds.), *Avaliação na Educação de Infância* (pp. 151-170). Viseu: Psicossoma.

Niza, S. (2013). O Modelo Curricular de Educação pré-escolar da Escola Moderna Portuguesa. In Formosinho, O. (2013), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância* (pp.141-159).

Nörnberg, M. (2007). O Lugar do Cuidado na Formação de Professores. *Diálogo Canoas*.

Oliveira-Formosinho, J. & Araújo, S. B. (2013). *Educação em Creche: Participação e Diversidade*. Porto: Porto Editora.

Parente, M. C. (2004). *A Construção de Práticas Alternativas de Avaliação na Pedagogia da Infância: Sete Jornadas de Aprendizagem* (Dissertação de doutoramento, Universidade do Minho, Braga). Consultado em [http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/888/1/TESE\\_CD\\_IEC\\_UM.pdf](http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/888/1/TESE_CD_IEC_UM.pdf)

Portugal, G. (2008). Desenvolvimento e Aprendizagem na infância. In: I. Alarcão (2008), *Relatório do Estudo: A educação das Crianças dos 0 aos 12 anos*, (pp. 7 a 67). Lisboa: CNE.

Portugal, G. (2012). *Finalidades e Práticas Educativas em Creche: das relações, atividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Porto: Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.

Portugal, G. e Laevers, F. (2018). *Avaliação em Educação Pré-Escolar, sistema de acompanhamento das crianças*. Porto Editora.

Post, J. & Hohmann, M. (2011). *Educação de bebés em infantários – Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (2017). *Manual de Investigação em Ciências Sociais: Trajectos*. Lisboa: Gradiva.

Silva, M. (2005). O projecto como “projétil” não identificado. In Actas do 2.º Encontro de Educadores de Infância e Professores do 1.º ciclo. Areal Editores, 1- 17.

Silva et al. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Stake, R. E. (1999). *Investigación com estudio de casos* (2ª ed.). Madrid: Ediciones Morata, S. L..

Teixeira, A., Jorge, R., Guardiano, M., Viana, V., Guimarães J. E. (2011) Neurodesenvolvimento em idade pré-escolar: a integração em agrupamento vertical. Porto: Sociedade Portuguesa de Pediatria

Zabalza, M. A. (1998). *Didáctica da Educação Infantil* (2.ª ed.). Rio Tinto: Edições ASA.

#### **Outros documentos consultados:**

Projeto Educativo da Instituição Socieducativa (2018/2021).

**ANEXOS**

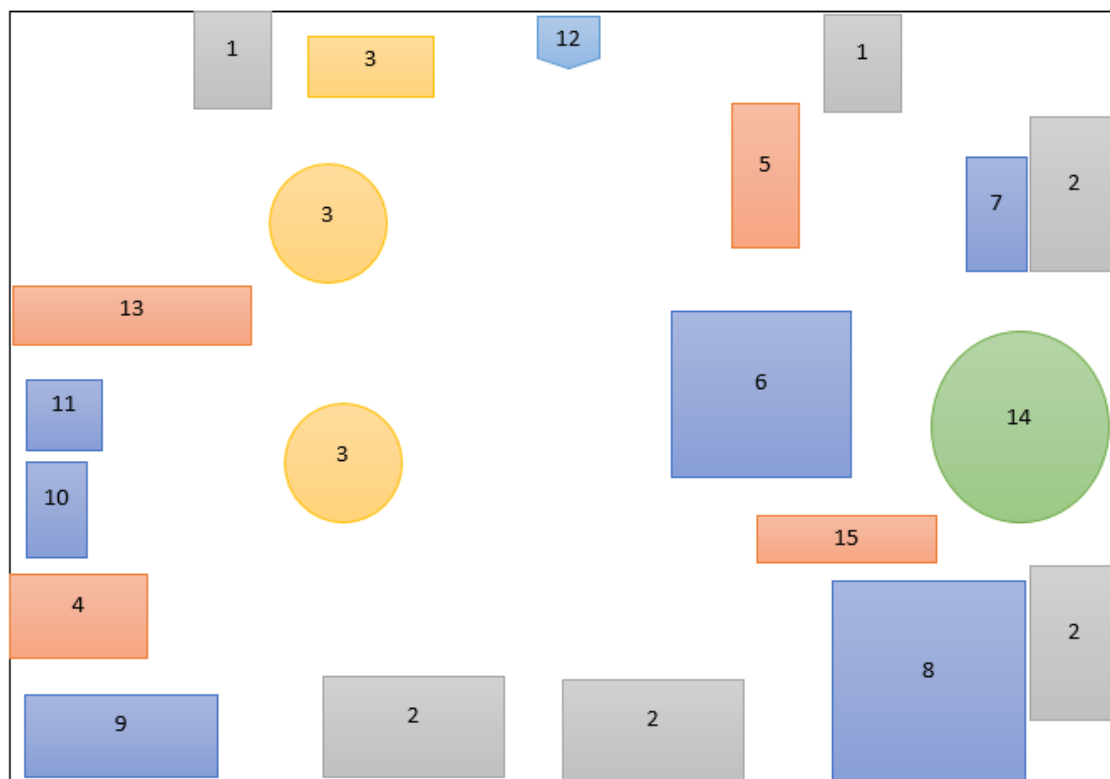
Anexo A. Portfólio da PSSII.

Este portfólio encontra-se num documento à parte.

## Anexo B. Portfólio da criança

Este portfólio encontra-se num documento à parte.

Anexo C. Planta da sala 8.



**Legenda:**

- 1- Portas
- 2- Janelas
- 3- Mesas
- 4- Armário
- 5- Estante da área da expressão plástica
- 6- Área das construções
- 7- Área do conhecimento do mundo
- 8- Área do faz-de-conta
- 9- Área da biblioteca
- 10- Área da leitura e escrita
- 11- Área dos instrumentos musicais
- 12- Lavatório
- 13- Estante da área dos jogos de mesa
- 14- Área do tapete
- 15- Estante com jogos de construções

Anexo D. Caracterização sintetizada do grupo de crianças

<b>Nome</b>	<b>Data de Nascimento</b>	<b>Nacionalidade</b>	<b>Nacionalidade dos pais</b>	<b>Tempo na organização</b>
<b>A.M</b>	18 Novembro 2016	Portuguesa	Brasileira	Entrou para o pré-escolar no ano letivo 2019/2020.
<b>A.K</b>	23 Agosto 2016	Portuguesa	Indiana	Entrou para o pré-escolar no ano letivo 2019/2020.
<b>B.B</b>	1 Setembro 2016	Portuguesa	Portuguesa	Entrou para na creche no ano-letivo 2016/2017.
<b>C.C</b>	28 Abril 2018	Portuguesa	Portuguesa	Entrou para na creche no ano-letivo 2018/2019.
<b>D.E (NEE)</b>	27 Outubro 2015	Portuguesa	Portuguesa	Entrou para na creche no ano-letivo 2020/2021.
<b>G.A</b>	23 Março 2018	Portuguesa	Mãe: Italiana Pai: Francesa	Entrou para na creche no ano-letivo 2020/2021.
<b>G.R</b>	20 Janeiro 2016	Portuguesa	Brasileira	Entrou para na creche no ano-letivo 2016/2017.
<b>H.B</b>	13 Abril 2018	Portuguesa	Portuguesa	Entrou para na creche no ano-letivo 2020/2021.
<b>I.G</b>	9 Abril 2016	Portuguesa	Portuguesa	Entrou para na creche no ano-letivo 2017/2018.
<b>J. R</b>	15 Outubro 2018	Portuguesa	Brasileira	Entrou para na creche no ano-letivo 2020/2021.
<b>K.A</b>	14 Fevereiro 2018	Portuguesa	Mãe- Indiana Pai-Nepalesa	Entrou para a Organização no presente ano-letivo: 2021/2022.
<b>K.C</b>	29 Novembro 2018	Portuguesa	Nepalesa	Entrou para a Organização no presente ano-letivo: 2021/2022.
<b>M.C</b>	26 Julho 2016	Portuguesa	Portuguesa	Entrou para na creche no ano-letivo 2016/2017.

<b>M.C.M</b>	21 Agosto 2016	Portuguesa	Mãe-Brasileira Pai-Angolana	Entrou para a Organização no presente ano-letivo: 2021/2022.
<b>M.P.S</b>	5 Maio 2016	Portuguesa	Portuguesa	Entrou para o pré-escolar no ano letivo 2019/2020.
<b>M.S</b>	21 Agosto 2016	Portuguesa	Romena	Entrou para na creche no ano-letivo 2016/2017.
<b>M.A</b>	17 Outubro 2016	Portuguesa	Bangladesh	Entrou para a Organização no presente ano-letivo: 2021/2022.
<b>S.A</b>	19 Julho 2018	Portuguesa	Nepalesa	Entrou para o pré-escolar no ano letivo 2019/2020.
<b>S.G (NEE)</b>	17 Setembro 2016	Portuguesa	Portuguesa	Entrou para o pré-escolar no ano letivo 2019/2020.
<b>T.R</b>	30 Novembro 2016	Portuguesa	Portuguesa	Entrou para na creche no ano-letivo 2016/2017.
<b>Y.S</b>	19 Julho 2018	Portuguesa	Portuguesa	Entrou para na creche no ano-letivo 2018/2019.

## Anexo E. Transcrição da entrevista realizada à Educadora cooperante

### **1.Qual o seu percurso académico?**

“Tirei o curso de Educadora de Infância na Maria Ulrich. Na altura era um curso médio e posteriormente, quando já estava a trabalhar conclui uma Licenciatura em Necessidades Educativas Especiais. Passei por várias instituições, nas quais tive oportunidade de me confrontar com outras realidades que me enriqueceram tanto a nível profissional como pessoal. Marcou-me muito o trabalho com a comunidade cigana.”

### **2.Durante a sua formação académica e contínua alguma vez foi abordada a temática da heterogeneidade em idade? Se sim, de que forma?**

“No início da minha vida profissional os grupos normalmente eram de crianças com a mesma idade e durante o curso e mesmo na licenciatura esse tema não era abordado. Bastante mais tarde, muitos anos depois de estar a trabalhar comecei a ouvir falar de algumas instituições que tinham salas com crianças de idades mistas e comecei a ler sobre esse tema e a ouvir algumas colegas que tinham essa experiência e que me falavam ser muito positiva e benéfica para as crianças.”

### **3.Há quanto tempo exerce a profissão de educadora/auxiliar de ação educativa? E nesta instituição? Há quanto tempo exerce funções com a educadora/ auxiliar de sala atual?**

“Exerço a profissão de educadora há 33 anos. Nesta instituição trabalho há 28 anos. Na sala atual exerço este ano, embora tenha crianças que estejam comigo há dois anos pois as salas eram homogêneas e este ano é o primeiro ano que a instituição tem sala heterogêneas e por isso recebemos no grupo inicial crianças que transitaram da creche e crianças que entraram de novo, por isso o grupo agora tem crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos de idade.”

### **4.Como caracteriza o grupo de crianças da sala?**

“O grupo tem neste momento 21 crianças com idades entre os 3 e os 6 anos; dez são do sexo feminino e onze do sexo masculino; duas têm 6 anos, onze têm 5 anos, uma tem quatro anos e sete têm 3 anos; duas crianças têm necessidades educativas especiais. É um grupo multicultural com várias nacionalidades, línguas, culturas e realidades o que é enriquecedor. Convém realçar que a maior parte das crianças já frequenta a instituição há algum tempo, dado que são provenientes do jardim-de-infância e da valência de Creche, o que é visível pelo à vontade que as crianças manifestam na sala, assim como pela interação com o restante pessoal da instituição. Todavia algumas crianças do grupo não frequentaram a creche desta instituição e nestes casos há sempre a preocupação de uma integração plena e saudável.

De uma maneira geral, as crianças da sala são autónomas nas suas rotinas diárias e na utilização de materiais e equipamentos existentes na sala. No decorrer das atividades e projetos, de forma global, as crianças são bastante participativas, ativas, interativas,

curiosas, atentas e envolvem-se com elevados níveis de entusiasmo, alegria e boa disposição.

A vivacidade, a expressividade, autenticidade e felicidade são constantes neste grupo. Não obstante, o ouvir o outro, o esperar a sua vez para falar, constituem ainda uma dificuldade, já que as crianças parecem impacientes sempre que precisam aguardar pela sua vez para falar, pois cada uma tem sempre algo para partilhar com o grupo, manifestando, assim, a necessidade de se evidenciar.

De uma forma geral pode dizer-se que o grupo é bastante autónomo e reivindicativo. Toma iniciativa e participa em tudo o que lhes suscita interesse, muitas vezes sem dar tempo ao tempo, reflexo da vontade de fazer coisas novas e diversificadas. Esporadicamente existe um pequeno grupo que necessita mais de ser estimulado e solicitado. Enfim, são um grupo de crianças alegres e sorridentes... às vezes marotas, mas muito carinhosas e sempre prontas a dar beijinhos e abraços quando menos se espera.”

#### **5.Qual a sua experiência no trabalho com grupos heterogéneos em idade, seja em valência de pré-escolar ou em creche?**

“Este é o primeiro ano que tenho experiência no trabalho com grupos heterogéneos. Estava com algum receio de abraçar este novo desafio, mas tem sido muito enriquecedor e positivo.”

#### **6.Qual a sua perceção acerca dos grupos heterogéneos, em idade, em Jardim-de-infância?**

“Eu penso que é uma mais-valia, no entanto para dar resposta a estes grupos heterogéneos é fundamental ter em conta a individualidade de cada criança, respeitar as etapas de desenvolvimento em que elas se encontram, os seus ritmos próprios e acima de tudo dar resposta às suas necessidades e interesses para proporcionar um desenvolvimento global e harmonioso de cada criança. As crianças mais velhas sentem-se responsáveis e importantes porque ajudam as mais novas nas diferentes tarefas e a crescer.”

Num contexto de idades diferenciadas, a criança mais velha assume o estatuto de mais competente, mais experiente, na medida em que o seu próprio desempenho contribui para o desempenho das mais novas. Por outro lado, as crianças mais novas têm como modelo as mais velhas o que facilita e potencia o desenvolvimento individual, de todo o grupo e de todo o processo ensino/aprendizagem.

Num mundo cada vez mais multicultural, as diversidades acentuam-se e impõe-se cada vez mais o respeito por cada indivíduo enquanto ser único. Por essa razão devemos saber gerir a diversidade e integrá-la no nosso quotidiano.

Tudo isto vai ter consequências na forma como as crianças correspondem e evoluem a nível educacional. Por outro lado, para o educador, a existência de grupos heterogéneos proporciona um olhar individual sobre cada criança e uma prática pedagógica diferenciada. Para mim para aprender é preciso saber viver e para crescer é preciso saber viver na mudança, desta forma todos ganham.”

**7. Na sua perspectiva, a inserção das crianças em grupos heterogêneos, em idade, traz vantagens ou desvantagens para a sua aprendizagem e desenvolvimento integral? E para a equipa educativa? Justifique a sua resposta.**

Na minha perspectiva e na minha curta experiência de trabalhar com essa realidade só traz vantagens para a aprendizagem e desenvolvimento integral das crianças, pelos motivos que referi acima. O educador, em parceria com a sua auxiliar deve estimular diversos momentos de interação de grupo entre as crianças e proporcionar atividades em que se fortaleçam os laços de amizade entre o grupo.

Apesar de gerir a intervenção em função de cada faixa etária ser uma tarefa árdua para o educador, este não deve cingir-se à idade da criança, uma vez que o seu nível cognitivo pode não estar inteiramente relacionado com a sua idade. O educador deve preocupar-se em conhecer bem o grupo e as suas características individuais. Através da implementação de algumas estratégias de sala e do trabalho de grupo e de pequenos grupos, a heterogeneidade será um fator vantajoso na sala.”

Anexo F. Transcrição da entrevista realizada à Ajudante de Ação Educativa

**1.Qual o seu percurso académico?**

“Tenho o 12º ano e depois fiz um curso de auxiliar de ação educativa já com 45 anos”

**2.Durante a sua formação académica e contínua alguma vez foi abordada a temática da heterogeneidade em idade? Se sim, de que forma?**

“Não, não foi nessa altura nunca foi abordado esse tema”

**3.Há quanto tempo exerce a profissão de educadora/auxiliar de ação educativa? E nesta Organização? Há quanto tempo exerce funções com a educadora/ auxiliar de sala atual?**

“Exerço esta função há 28 anos e nesta organização há 28 anos também, foi a primeira experiencia profissional que tive. Na sala atual exerço funções há dois anos”

**4.Como caracteriza o grupo de crianças da sala?**

“Temos um grupo de 21 crianças, entre os 3 e os 6 anos, temos 10 do sexo feminino e 11 do sexo masculino, temos duas crianças com 6 anos, uma com 5, uma tem 4 e sete têm 3 anos e temos duas crianças com necessidades educativas especiais. É grupo multicultural, aliás a nossa escola tem uma grande diversidade cultural e é um desafio muito grande em termos de contacto e aprendizagem entre culturas e tem sido uma coisa muito boa para o nosso percurso.”

**5.Qual a sua experiência no trabalho com grupos heterogéneos em idade, seja em valência de pré-escolar ou em creche?**

“A primeira experiencia está a ser precisamente este ano letivo.”

**6.Qual a sua perceção acerca dos grupos heterogéneos, em idade, em Jardim-de-infância?**

“Penso eu é uma mais-valia para o grupo e temos que respeitar o lado de cada um e proporcionar atividades que promovam a entreaajuda, atividades em pequenos grupos e a criança mais velha tem aqui um papel muito importante porque acaba por ter mais responsabilidade ao cuidar dos mais pequenos.”

**7.Na sua perspetiva, a inserção das crianças em grupos heterogéneos, em idade, traz vantagens ou desvantagens para a sua aprendizagem e desenvolvimento integral? E para a equipa educativa? Justifique a sua resposta.**

“Eu acho que traz muitas vantagens como a entreaajuda a cooperação, as crianças mais novas desenvolvem mais rápido a sua autonomia porque querem fazer as coisas como as mais velhas e as mais velhas ajudam-nas. O que acho que é mais difícil para o educador é compilar algumas atividades tendo em conta as idades de todas mas é uma coisa que é preciso ser pensada em sala e acaba sempre por resultar e quando algumas crianças não percebem alguma coisa existe uma grande ajuda no grupo e esse espirito é muito positivo”.



## Anexo G. Carta de apresentação às famílias.

Olá pais!

Chamo-me Márcia Filipa dos Santos Serras e estou neste momento a frequentar o mestrado em educação pré-escolar na Escola Superior de Educação de Lisboa.

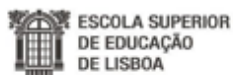
Iniciei a minha prática pedagógica dia 18 de Outubro na sala 8 do pré-escolar com os vossos filhos, onde pretendo estabelecer uma relação diária de confiança, valorizando as interações sociais entre as crianças e o adultos neste contexto.

Ao longo deste período (18 de Outubro a 11 de Fevereiro), irei acompanhar as criança nas rotinas e nas atividades desenvolvidas em sala, bem como propor e realizar atividades. Para além disso, irei recolher dados investigativos para a elaboração de um relatório.

Acredito que conseguirei proporcionar muitos sorrisos, encontrar momentos de desafios e aventuras, contribuindo assim para o seu bem-estar e crescimento harmonioso!



## Anexo H. Protocolo de consentimento informado para as famílias.



### PROTOCOLO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, Márcia Filipa Dos Santos Serras aluna da Escola Superior de Educação de Lisboa, encontro-me no presente ano letivo 2021/2022, a realizar o segundo ano de Mestrado em Educação Pré-Escolar. Neste âmbito, estou desde o passado dia 18 de Outubro até ao próximo dia 18 de Fevereiro de 2021 a realizar o meu estágio na sala 8 de Pré-escolar. Venho por este meio solicitar que me seja autorizado tirar fotografias do/a seu/sua educando/a em atividades realizadas para que possam ser integradas no relatório final.

Será garantida a ocultação de dados de identificação da criança e não será exibida a sua face. É, igualmente, garantido que a presente autorização pode ser retirada, em qualquer altura, sem que isso afete os cuidados a prestar à criança.

Esclareço, ainda, que a criança é o centro da minha ação educativa e, por isso, o seu desejo de ser filmada e/ou fotografada é determinante. Assim, sempre que a criança afirmar ou demonstre que não quer ser fotografada e/ou filmada, será sempre respeitada a sua vontade.

Peço, então, que assine o presente protocolo como forma de declarar a sua autorização.

Autorização da criança:

*(nome ou impressão digital)*

Assinatura do Encarregado/a de Educação:



Anexo I. Roteiro ético

Princípios éticos e deontológicos na investigação com crianças (Tomás, 2011)	Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2012)	Prática Profissional Supervisionada II
<p><b>1. Objetivos do trabalho</b></p> <p>“A explicitação do trabalho a todos os atores envolvidos constitui um passo fundamental na construção de uma ética democrática” (p.60).</p>	<p><b>Compromisso com as crianças:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Ter expectativas positivas em relação a cada criança, reconhecendo o seu potencial de desenvolvimento e capacidade de aprendizagem.”</li> </ul> <p><b>Compromisso com a equipa de trabalho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Partilhar informações relevantes, dentro dos limites de confidencialidade.”</li> </ul> <p><b>Compromisso com as famílias:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Garantir a troca de informações entre a instituição e a família.”</li> </ul>	<p>No início da minha prática supervisionada II, tive o cuidado de informar todos os intervenientes (equipa educativa, famílias e crianças) da minha presença e prática na organização socioeducativa, bem como os meus objetivos para ali estar.</p> <p>Foi com base numa conversa informal que expliquei à equipa educativa de sala e às crianças o que estava a fazer na organização socioeducativa e qual o meu propósito ali. Quanto às famílias, estas foram informadas através da própria educadora que os informou da minha presença e enviou via correio eletrónico a minha carta de apresentação.</p>
<p><b>2. Custos e benefícios</b></p> <p>“Os objetivos da investigação deverão ter em conta os possíveis benefícios para as crianças (...) os possíveis danos ou custos que deverão eventualmente resultar desse processo” (p.160).</p>	<p><b>Compromisso com as crianças:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance.”</li> <li>- “Cuidar da gestão da aproximação e da distância na relação educativa, no respeito pela individualidade, sentimentos e potencialidades de cada criança e na promoção da autonomia pessoal de cada uma.”</li> </ul>	<p>A minha presença implicou uma série de custos e benefícios para a organização socioeducativa. Quanto aos benefícios, penso que a minha presença foi uma mais-valia para a sala, uma vez que, assim que a barreira da adaptação foi ultrapassada as crianças procuram-me nas mais diversas situações, conseguindo sobrecarregar um pouco menos a equipa de sala. Desta forma, o trabalho fica mais dividido e por</p>

		<p>isso, é benéfico para o ambiente da equipa educativa. Relativamente aos custos, ainda que com pouco impacto é importante referir a adaptação que o grupo teve de fazer relativamente à minha presença, sendo que algumas crianças a estranharam um pouco no início, estando já isso ultrapassado depois destas semanas de convivência.</p>
<p><b>3. Respeito pela privacidade e confidencialidade</b></p>	<p><b>Compromisso com as crianças:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Garantir o sigilo profissional, respeitando a privacidade de cada criança.”</li> </ul> <p><b>Compromisso com a equipa de trabalho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Partilhar informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade.”</li> </ul> <p><b>Compromisso com as famílias:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Manter o sigilo relativamente às informações sobre a família, salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança.”</li> </ul>	<p>Quanto à confidencialidade, em todo o documento escrito nunca me referi à instituição pelo seu nome, utilizando sempre as palavras “creche” e “instituição” para esse efeito, mantendo a confidencialidade acerca da mesma. Relativamente às crianças, optei por mencioná-las apenas pelo primeiro nome próprio, pois uma vez que a instituição nunca é identificada, tal não representa um fator de risco.</p>
<p><b>4. Decisões de quais as crianças a envolver e a excluir</b></p> <p>“É necessário discutir e justificar os processos de seleção, inclusão e exclusão de crianças na investigação”. (p.162)</p>	<p><b>Compromisso com as crianças:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Garantir que os interesses das crianças estão acima de interesses pessoais e institucionais.”</li> </ul>	<p>Em toda a minha prática tive o cuidado de não excluir a participação de nenhuma das crianças.</p>

<p><b>5. Tratamentos de dados</b></p>	<p><b>Compromisso com a equipa de trabalho:</b></p> <p>-“Partilhar informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade.”</p>	<p>No que diz respeito ao tratamento dos dados, ao longo da PPSI, irei partilhar as informações, relativas aos dados, para que a equipa educativa esteja informada.</p> <p>No entanto, é importante ressaltar que tento sempre informar a equipa educativa dizendo que a recolha de dados e os resultados obtidos irão ser utilizados apenas para fins académicos e de investigação, sempre dentro dos limites da confidencialidade.</p>
<p><b>6. Planificação e definição dos objetivos e métodos da investigação</b></p> <p>“As crianças e os adultos envolvidos na investigação devem ser informados acerca dos objetivos e da natureza da investigação, dos métodos e dos resultados, processos que foram realizados durante todo o estudo.” (p. 163).</p>	<p><b>Compromisso com as crianças:</b></p> <p>- “Ter expectativas positivas em relação a cada criança, reconhecendo o seu potencial de desenvolvimento e capacidade de aprendizagem.”</p> <p>- “Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, situada na comunidade e aberta ao mundo.”</p> <p>- “Garantir que os interesses das crianças estão acima de interesses pessoais e institucionais.”</p> <p><b>Compromisso com a equipa de trabalho:</b></p> <p>- “Contribuir para o debate, a inovação e a procura de práticas de qualidade”</p>	<p>Relativamente à investigação ainda não delineei ao certo a forma como irei dar a conhecer os meus objetivos da investigação às crianças.</p> <p>No que diz respeito à equipa educativa sempre me mostrei interessada em abordar esta temática tendo existido sempre conversas informais sobre esse assunto.</p>

<p><b>7. Assentimento/consentimento Informado</b></p>	<p><b>Princípios:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “A Integridade, enquanto conjunto de atributos pessoais que se revelam numa conduta honesta, justa e coerente.”</li> <li>- “O Respeito, enquanto exigência subjetiva de reconhecer, defender e promover a intrínseca e inalienável dignidade da pessoa.”</li> </ul> <p><b>Compromisso com as crianças:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Respeitar cada criança, independentemente da sua religião, género, etnia, cultura, estrato social e situação específica do seu desenvolvimento, numa perspectiva de inclusão e de igualdade de oportunidades, promovendo e divulgando os direitos consignados na Convenção Internacional dos Direitos da Criança.”</li> <li>- “Garantir que os interesses das crianças estão acima de interesses pessoais e institucionais.”</li> </ul> <p><b>Compromisso com as famílias:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Respeitar as famílias e a sua estrutura, valorizando a sua competência educativa.”</li> </ul>	<p>Relativamente à confidencialidade, em todas as notas de campo e reflexões semanais nunca me referi à instituição pelo seu nome, utilizando sempre a palavra organização socioeducativa para esse efeito, mantendo a confidencialidade acerca da mesma. No que diz respeito às crianças, optei por mencioná-las apenas pelo primeiro nome próprio, pois uma vez que a instituição nunca é identificada, tal não representa um fator de risco.</p> <p>Desta forma, no que toca a utilização de fotografias e vídeos, foi, também, entregue aos familiares de cada criança um consentimento informado no qual foi pedida autorização para a captação de imagens que apenas servirão para fins académicos.</p>
<p><b>8. Uso e relato das conclusões</b></p>	<p><b>Princípios:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “A Integridade, enquanto conjunto de atributos pessoais que se revelam numa conduta honeste, justa e coerente.”</li> <li>- “O Respeito, enquanto exigência subjetiva de reconhecer, defender e</li> </ul>	<p>Todas as conclusões retiradas através desta investigação serviram para me auxiliar na realização do relatório académico. É importante ressaltar que durante este meu período de estágio, a educadora foi acompanhando sempre os meus interesses, as</p>

	<p>promover a intrínseca e inalienável dignidade da pessoa.”</p> <p><b>Compromisso com as crianças:</b></p> <p>- “Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, situada na comunidade e aberta ao mundo.”</p> <p><b>Compromisso com a equipa de trabalho:</b></p> <p>- “Contribuir para o debate, a inovação e a procura de práticas de qualidade.”</p>	<p>minhas dificuldades bem como tendo acesso às minhas notas de campo e reflexões semanais, tendo acesso ao meu percurso.</p>
<p><b>9. Possível impacto nas crianças</b></p> <p>“É fundamental que o investigador considere não somente o impacto provocado nas crianças envolvidas na investigação, mas também nos grupos mais alargados de crianças.” (p. 166)</p>	<p><b>Compromisso com as crianças:</b></p> <p>- “Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance.”</p> <p>- “Garantir que os interesses das crianças estão acima de interesses pessoais e institucionais.”</p>	<p>Durante a minha prática tenho vindo a tentar promover nas crianças alguma autonomia, para que não estejam tão dependentes do adulto, no entanto defendo que é com base no afeto e proteção que se pode dar início a esse incentivo.</p>
<p><b>10. Informação às crianças e adultos/as envolvidos/as</b></p> <p>“Todo o processo de investigação deve ser transparente (...) de forma a limitar o efeito de adultocentrismo e promover, de forma efetiva, as</p>	<p><b>Princípios:</b></p> <p>- “A Integridade – enquanto conjunto de atributos pessoais que se revelam numa conduta honesta, justa e coerente.”</p> <p>- “O Respeito, enquanto exigência subjetiva de reconhecer, defender e promover a intrínseca e inalienável dignidade da pessoa.”</p>	<p>Sempre procurei mostrar e informar, a todos os envolvidos, todo o processo, procurando que todos tivessem cientes e esclarecidos em relação à minha investigação.</p>

<p>metodologias participativas e as relações horizontais em todo o processo.” (p. 167).</p>	<p><b>Compromisso com as crianças:</b></p> <p>- “Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, situada numa comunidade e aberta ao mundo.”</p> <p><b>Compromisso com a equipa de trabalho:</b></p> <p>- “Contribuir para o debate, a inovação e a procura de práticas de qualidade.”</p> <p><b>Compromisso com as famílias:</b></p> <p>- “Garantir a troca de informações entre a instituição e a família.”</p>	
---	---	--

Anexo J. Fotografias da disposição da sala.

**Figura 1.**

Área do faz-de-conta.



**Figura 2.**

Área do conhecimento do mundo.



**Figura 3.**

Área da expressão plástica



**Figura 4.**

Área da biblioteca/livros



**Figura 5.**

Área dos instrumentos musicais



Anexo K. Questionário às famílias

O que entende por heterogeneidade em idade ou grupo heterogéneo em idade?

Texto de resposta longa

---



Tem conhecimento se o grupo do seu filho/a, no jardim-de-infância, é um grupo heterogéneo em idade?

Texto de resposta curta

---

O que pensa acerca dos grupos heterogéneos em idade para o desenvolvimento e aprendizagem da criança?

Texto de resposta longa

---