

OS CONTRIBUTOS DOS GRUPOS
HETEROGÊNEOS PARA A APRENDIZAGEM E
DESENVOLVIMENTO EM EDUCAÇÃO DE
INFÂNCIA:

AS PERCEÇÕES DAS CRIANÇAS, DA
EDUCADORA COOPERANTE E DAS FAMÍLIAS

Ana Catarina Alves Silvestre

Relatório da prática profissional supervisionada
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção de grau de mestre em Educação Pré-Escolar

2019-2020

| | ' ' | | ' ' |

OS CONTRIBUTOS DOS GRUPOS
HETEROGÊNEOS PARA A APRENDIZAGEM E
DESENVOLVIMENTO EM EDUCAÇÃO DE
INFÂNCIA:

AS PERCEÇÕES DAS CRIANÇAS, DA
EDUCADORA COOPERANTE E DAS FAMÍLIAS

Ana Catarina Alves Silvestre

Relatório da prática profissional supervisionada
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção de grau de mestre em Educação Pré-Escolar

Orientadora: Professora Doutora Dalila Lino

2019-2020

| ' ' | | ' ' |

Só se vê bem com o coração, o essencial é invisível aos olhos.

(Antoine de Saint-Exupéry)

*"O que as crianças podem fazer juntas hoje,
poderão fazê-lo sozinhas amanhã"*

(Vygotsky)

AGRADECIMENTOS

Aos meus **pais**, as pessoas mais importantes da minha vida, por isso, as primeiras pessoas a quem tenho de agradecer. Agradecer por serem os melhores pais que podia ter, por ficarem acordados até mais tarde para me ajudarem, por lerem os documentos que escrevi, por me ajudarem a construir materiais para realizar propostas educativas, por todas as palavras de apoio e incentivo e pelo amor e educação que me deram e me dão diariamente.

À minha **tia Ana, tio Carlos e primo Sérgio**, as pessoas que estiveram sempre prontos para me aconselhar e ajudar. Um obrigada muito especial!

À **Joana**, a pessoa mais calma e mais refilona e a pessoa que consegue ser a mais diferente de mim e a mais parecida ao mesmo tempo. Obrigada por estares comigo desde o primeiro dia e por seres a melhor parceira de estágio que podia pedir. Para sempre a minha mana!

À **Cris**, a pessoa mais aluada e mais stressada que conheço, a minha parceira nas cantorias, nas saídas e nas aventuras e a melhor e pior copilota de sempre – “*O faísca e a Sally estão a namorar, n-a-m-o-rar*”. Para sempre a minha copilota!

A estas duas amigas só tenho de agradecer por todas as conversas, gargalhadas e parvoíces, pela paciência que têm comigo, pela força que me dão e por serem o meu ombro amigo e pilar. Para sempre o “*Gang do Merrell*”. Juntas para o que der e vier, o prazo de devolução já expirou!

À **Rilhas**, a pessoa com quem tive as discussões mais parvas, mas também as fotografias e gargalhadas mais espontâneas. Obrigada por todas as palavras de conforto e de incentivo!

À **Mó**, a pessoa mais chill que a Escola Superior de Educação me deu o prazer de conhecer e a pessoa que se tornou a mãe do grupo e nos deu uma princesa linda. Obrigada pela tua amizade, por todos as manhãs em que púnhamos o carro lado a lado e ficávamos a conversar e por todas as discórdias em torno da alimentação.

À **Sul**, a pessoa que reapareceu na minha vida quando menos esperava. Obrigada por seres uma ótima parceira de estágio e por termos restabelecido a nossa amizade.

Para vocês, termino dizendo “*Tu és mais forte e sei que no fim vais vencer; Sim, acredita num novo amanhecer; Não tenhas medo, sai à rua e abraça alguém; E vai correr bem, tu vais ver*”.

À **Joana**, à minha madrinha, à pessoa mais parecida comigo. A ti só tenho a agradecer por teres sempre a palavra certa na altura certa, por seres um pilar e um suporte fundamental, por estares sempre à distância de uma chamada ou um café, por estares sempre pronta para me ajudar, mas também para me alertar e abrir os olhos.

Aos **meus amigos**, pelas palavras de apoio e incentivo e por dizerem que iria conseguir, pelos cafés e jantares que me ajudaram a desanuviar e por serem os melhores amigos que podia ter.

A todos os professores com os quais contactei e que tiveram impacto na construção da minha identidade profissional, mas um agradecimento especial à **professora Dalila Lino**, pela calma que me transmitiu, pelo apoio prestado, pelos conhecimentos transmitidos e por ser uma excelente profissional com a qual tive oportunidade de contactar; à **professora Natália Vieira**, por ser uma profissional de excelência, mas, principalmente, por ser uma excelente pessoa, por estar sempre pronta a ajudar e por me dizer “Calma, fala mais devagar”; e à **professora Mónica Pereira**, por me ter acompanhado durante a PPS I, por me transmitir calma e por dizer que tudo ia correr bem.

A **todas as crianças** que se cruzaram no meu caminho, por me mostrarem que escolhi a melhor profissão do mundo. Sei que é uma frase feita, mas representa verdadeiramente o que sinto. Agradecer todos os abraços, mimos, sorrisos, gargalhadas, desenhos, prendas e agradecer por ter a oportunidade de observar e contribuir para a sua aprendizagem e desenvolvimento.

Às **equipas educativas** com as quais tive oportunidade de contactar, tenho a agradecer por abrirem as portas das suas salas para me receber e por estarem dispostas a ensinar-me o que sabem.

Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós.

Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.

(Antoine de Saint-Exupéry)

RESUMO

O presente relatório advém da Prática Profissional Supervisionada II (PPS II) em contexto de Jardim de Infância, tendo como principal objetivo evidenciar o processo de intervenção e a problemática estudada. A prática ocorreu numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), especificamente, numa sala com 23 crianças com idades compreendidas entre os 2 e os 5 anos.

A problemática estudada surgiu da observação do contexto, especificamente, do facto de o grupo de crianças com o qual iria contactar ser heterogéneo a nível etário. Ao obter esta informação fiquei interessada em compreender como seriam realizadas as interações entre crianças de diferentes idades, quais seriam os benefícios dessas interações para a aprendizagem e desenvolvimento das mesmas e como seria realizada a gestão e organização do grupo. Neste sentido, defini os seguintes objetivos (i) observar e analisar as interações de crianças de diferentes idades em momentos distintos da rotina diária; (ii) conhecer as perceções das crianças, da educadora cooperante e das famílias sobre os contributos dos grupos heterogéneos para a aprendizagem e desenvolvimento em educação de infância; (iii) identificar estratégias para a gestão de um grupo de crianças heterogéneo quanto à idade. Para a realização da investigação optei por realizar um estudo de caso e recolhi dados através da observação, notas de campo, entrevistas e inquéritos por questionário. Os dados foram analisados com recurso à análise de conteúdo.

Por fim, ressalvo que através das interações entre crianças foi promovida a atenção, o carinho e a empatia entre os pares, o sentido de responsabilidade, a liderança, a aprendizagem por observação e imitação, a autonomia e a partilha e consolidação de conhecimentos. No que concerne às perceções das crianças, as mesmas preferem estar num grupo com crianças de idades diferentes, mas preferem ajudar as crianças mais novas e brincar com todas as crianças. Relativamente à perceção da educadora cooperante, a mesma valoriza os grupos heterogéneos, referindo inúmeros benefícios, e realiza uma prática diferenciada de modo a acolher os interesses e necessidades das crianças. Já as perceções das famílias diferem, existindo umas que demonstram preferência por grupos homogéneos. Contudo, mencionam que a interação entre crianças de diferentes idades apresenta benefícios para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Palavras-chave: Educação de infância; Heterogeneidade; Crianças;

ABSTRACT

This report comes from the Supervised Professional Practice II (PPS II) in the context of Kindergarten, having as main objective to highlight the intervention process and the problem studied. The practice took place in a Private Institution of Social Solidarity (IPSS), specifically, in a room with 23 children aged between 2 and 5 years.

The studied problem arose from the observation of the context, specifically, from the fact that the group of children with whom it would contact would be heterogeneous at an age level. In obtaining this information I was interested in understanding how interactions between children of different ages would be carried out, what the benefits of these interactions would be for learning and developing them and how the group would be managed and organised. In this sense, I defined the following objectives (i) to observe and analyze the interactions of children of different ages at different moments of the daily routine; (ii) to know the perceptions of the children, the kindergarten teacher and the families about the contributions of heterogeneous groups to learning and development in childhood education; (iii) identify strategies for the management of a group of children heterogeneous in terms of age. To carry out the research I chose to conduct a case study and collected data through observation, field notes, interviews and questionnaire surveys. The data were analysed using content analysis.

Finally, I would like to point out that through interactions between children, concern, affection and empathy among peers, sense of responsibility, leadership, learning by observation and imitation, autonomy and the sharing and consolidation of knowledge were promoted. As far as children's perceptions are concerned, they prefer to be in a group with children of different ages but prefer to help younger children and play with all the children. Regarding the perception of the cooperative educator, she values heterogeneous groups, referring to numerous benefits, and carries out a differentiated practice in order to welcome the interests and needs of children. The perceptions of the families differ, and there are some that show a preference for homogeneous groups. However, they mention that the interaction between children of different ages has benefits for children's learning and development.

Key words: Kindergarten; Heterogeneity; Children

ÍNDICE GERAL

| | |
|--|----|
| 1. INTRODUÇÃO | 1 |
| 2. CARACTERIZAÇÃO DE UMA AÇÃO EDUCATIVA CONTEXTUALIZADA | 3 |
| 2.1. Meio | 4 |
| 2.2. Contexto socioeducativo | 4 |
| 2.3. Equipa educativa | 6 |
| 2.4. Ambiente educativo ² | 7 |
| 2.5. Famílias | 10 |
| 2.6. Crianças ³ | 10 |
| 3. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA | 13 |
| 4. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA | 24 |
| 4.1. Identificação e fundamentação da problemática | 25 |
| 4.2. Revisão da literatura | 26 |
| 4.2.1. A Heterogeneidade | 26 |
| 4.2.2. Desenvolvimento, Aprendizagem e Interação | 27 |
| 4.2.3. Os benefícios da interação de crianças de diferentes idades | 28 |
| 4.2.4. O contributo dos grupos heterogéneos nas abordagens de Reggio Emilia e do Movimento da Escola Moderna para a aprendizagem e o desenvolvimento ... | 30 |
| 4.2.5. Papel do educador de infância | 32 |
| 4.3. Roteiro metodológico e ético | 34 |
| 4.4. Apresentação e análise dos resultados | 37 |
| 4.4.1. Análise das interações entre crianças de diferentes idades | 37 |
| 4.4.2. Perceção das crianças sobre grupos heterogéneos a nível etário | 42 |
| 4.4.3. Perceção das famílias sobre grupos heterogéneos a nível etário | 44 |
| 4.4.4. Perceção da educadora cooperante sobre grupos heterogéneos a nível etário | 48 |
| 4.4.5. Estratégias utilizadas na gestão e organização de um grupo heterogéneo | 49 |

| | |
|---|-----|
| 4.4.6. Discussão dos resultados | 51 |
| 5. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE COMO EDUCADORA DE INFÂNCIA EM CONTEXTO | 56 |
| 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS | 62 |
| REFERÊNCIAS | 65 |
| ANEXOS | 74 |
| Anexo A. Organograma da organização educativa | 75 |
| Anexo B. Guião e transcrição da entrevista à educadora cooperante | 76 |
| Anexo C. Plantas da sala de atividades | 92 |
| Anexo D. Fotografias da sala de atividades | 95 |
| Anexo E. Dia Tipo | 107 |
| Anexo F. Tabela de caracterização das crianças | 111 |
| Anexo G. Livro que promove a sua autorregulação e a resolução de conflitos | 114 |
| Anexo H. Objeto pedagógico | 118 |
| Anexo I. Portefólio da PPS II e Portefólio de aprendizagem e desenvolvimento da L | 125 |
| Anexo J. Guião e Transcrição das entrevistas às crianças | 126 |
| Anexo K. Guião e Transcrição das entrevistas à educadora cooperante | 206 |
| Anexo L. Guião do inquérito por questionário às famílias | 215 |
| Anexo M. Roteiro Ético | 219 |
| Anexo N. Tabelas de análise de conteúdo | 229 |
| Anexo O. Gráficos relativos à perceção das crianças | 244 |
| Anexo P. Gráficos relativos à perceção das famílias | 248 |

LISTA DE ABREVIATURAS

AE – Atividades Extracurriculares

AEC – Atividade de Enriquecimento Curricular

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

JI – Jardim de Infância

MEM – Movimento da Escola Moderna

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PAA – Plano Anual de Atividades

PCG – Projeto Curricular de Grupo

PCOE – Projeto Curricular da Organização Educativa

PE – Projeto Educativo

PPS I – Prática Profissional Supervisionada I

PPS II – Prática Profissional Supervisionada II

RI – Regulamento Interno

ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal

1. INTRODUÇÃO

| ' ' | | ' ' |

O presente relatório, que resulta da Prática Profissional Supervisionada II (PPS II), é o reflexo do percurso realizado durante os últimos quatro meses, nos quais tive a oportunidade de contactar com um grupo de 23 crianças com idades compreendidas entre os 2 e os 5 anos e com a respetiva equipa educativa, de adquirir um leque de conhecimentos e de realizar uma investigação sobre uma problemática.

Relativamente à investigação, a mesma foi realizada com um grupo de 15 crianças, tendo como principais objetivos (i) observar e analisar as interações de crianças de diferentes idades em momentos distintos da rotina diária; (ii) conhecer as perceções das crianças, da educadora cooperante e das famílias sobre os contributos dos grupos heterogéneos para a aprendizagem e desenvolvimento em educação de infância; (iii) identificar estratégias para a gestão de um grupo de crianças heterogéneo quanto à idade. De modo a responder à questão-problema e aos objetivos mencionados, tive em consideração os seguintes autores de referência Andrea Hallion (1994), Folque (1999, 2014), Goldstein, (2012), Gray (2011), Lev Vygotsky (1978; 1991), Lilian Katz (1990; 1993; 1995; 1998; 2006), Marilyn Rasmussen (2005), e Sérgio Niza (2013).

O presente relatório apresenta as minhas intenções, aprendizagens e considerações e encontra-se dividido em cinco capítulos. No primeiro e presente capítulo, realizo a introdução do relatório realizado. No segundo capítulo, explico a caracterização reflexiva do contexto socioeducativo, especificamente, a caracterização do meio envolvente, do contexto educativo, da equipa educativa, do ambiente educativo (o espaço, o tempo e os materiais), das crianças e das respetivas famílias. O terceiro capítulo é composto pela análise reflexiva da intervenção, sendo explicitadas as intenções que orientaram a minha prática, concretamente, com as crianças, com as famílias e com a equipa educativa e, por fim, explico o processo de intervenção. No quarto capítulo apresento a introdução à investigação em jardim de infância, em que identifico e fundamento a problemática que emergiu da PPS II, apresento a revisão da literatura sobre a mesma, elaboro um roteiro metodológico e ético e, por fim, apresento e discuto os resultados da investigação. No quinto capítulo realizo uma análise reflexiva sobre as dimensões mais significativas que contribuíram para a construção da minha identidade pessoal e profissional. Por fim, no sexto capítulo apresento as considerações finais, onde explico as principais aprendizagens adquiridas relativamente à prática e à problemática estudada.

2. CARACTERIZAÇÃO DE UMA AÇÃO EDUCATIVA CONTEXTUALIZADA

| ' ' | | ' ' |

2.1. Meio

A organização educativa situa-se numa das freguesias de Lisboa. A área que a circunda é sobretudo habitacional, comercial e cultural, sendo possível usufruir de vários locais de cultura e lazer, como monumentos históricos e centros comerciais, de espaços verdes e de diversos estabelecimentos de restauração.

A mobilização para a organização educativa é passível de ser concretizada através de transportes públicos e de automóvel, pelo que a área circundante apresenta uma grande afluência e movimentação de pessoas e de veículos.

2.2. Contexto socioeducativo

A Fundação na qual está inserida a organização educativa onde realizei a PPS II foi fundada em 1834 com o objetivo de “proteger, educar e instruir as crianças pobres de ambos os sexos, desde que deixavam a alimentação láctea maternal até aos 7 anos” (Projeto Educativo (PE), 2018-2021, p. 6). Contudo, em 1982, devido à alteração do Sistema Educativo, o ensino primário deixa de ser um serviço prestado. No ano de 1992, de modo a expandir a ação social, a Fundação assume uma nova forma jurídica – como Fundação – e cinco anos mais tarde inicia um projeto social direcionado para a área da habitação. Por fim, em 2004, realiza-se, novamente, uma expansão, mas relacionada com o apoio e serviços a pessoas de terceira idade e portadores de deficiência. Deste modo, a Fundação deixa “de prestar serviços exclusivamente relacionados com a infância e a habitação social” (PE, 2018-2021, p. 7). Tendo em consideração os aspetos supramencionados, a Fundação tem como missão “dar expressão organizada ao dever moral de solidariedade e de justiça entre os indivíduos” (informação retirada do site da Fundação). Atualmente, a Fundação conta com seis organizações educativas que, a nível jurídico-legal, são IPSS, sem fins lucrativos.

No que diz respeito à organização educativa na qual foi realizada a PPS II, a mesma foi fundada a 21 de abril de 1840 e foi pioneira, em 1993, ao prestar serviço à Valência de Creche. Assim, ao nível da oferta educativa, a mesma alberga a valência de Creche, que é tutelada pelo Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social, e a valência de Jardim de Infância (JI), que é tutelada pelo Ministério da Educação. O horário letivo das crianças é das 9h às 16h, porém, a abertura da organização educativa é às 8h e o fecho às 19h. Relativamente às instalações, a mesma apresenta dois pisos: no rés-do chão os principais espaços são as três salas de atividade de Creche, dois refeitórios (um deles é apenas utilizado pelas crianças da sala

de 1 ano), o gabinete da diretora pedagógica, a cozinha e um espaço exterior com casas de banho; no primeiro piso os principais espaços são as quatro salas de Jardim de Infância, uma sala de educadores e uma sala polivalente – para a realização do repouso das crianças de três anos, para a realização da Atividade de Enriquecimento Curricular¹ (AEC) e para a realização das Atividades Extracurriculares¹ (AE) (Projeto Curricular da Organização Educativa (PCOE), 2019/2020).

Com a análise do Organograma da organização educativa (cf. Anexo A), a mesma caracteriza-se por ter uma Estrutura Mecanicista, existindo uma hierarquização. No topo encontra-se a diretora pedagógica, em que lhe compete acompanhar, coordenar e avaliar o funcionamento e a manutenção dos serviços e gerir, orientar e supervisionar os profissionais da organização educativa (Regulamento Interno (RI), 2018). Seguidamente, encontram-se as educadoras de infância, logo de seguida, as ajudantes de ação educativa e, no final da hierarquia, as colaboradoras de serviços gerais e a cozinheira. Através da observação realizada e da informação recolhida, é possível constatar a existência de um clima relacional baseado no respeito, na comunicação, na cooperação e na partilha.

Relativamente à dimensão cultural, segundo González (2009) é através dos “valores, razones, creencias, supuestos que subyacen a lo que ocurre, a cómo funcione y sea un centro escolar” (p. 30). Neste sentido, a organização educativa tem como missão (i) apoiar as crianças e os jovens e a sua integração comunitária e social; (ii) proteger os cidadãos na invalidez e na velhice “e em todas as situações de falta ou diminuição de meios de subsistência ou de capacidade para o trabalho” (PCOE, 2019/2020, p. 6); (iii) prestar cuidados médicos; (iv) promover a educação e a formação profissional; (v) solucionar problemas habitacionais; (vi) promover iniciativas relacionadas com a comunidade; (vii) promover ações sociais através da cooperação com cidadãos de países de língua oficial portuguesa. Tendo em consideração a missão, são definidos os valores – valorizar a pessoa desfavorecida, transparência, rigor, qualidade e eficiência (PE, 2018-2021; PCOE, 2019-2020). Em suma, a organização educativa pretende “ser uma referência na ação social, pela qualidade, inovação, iniciativa e capacidade de intervenção” (PE, 2018-2021, p. 8; PCOE, 2019-2020, p. 7).

Ao analisar o PCOE, é possível retirar as linhas de ação que a mesma segue, sendo definidos objetivos para as crianças, famílias, comunidade e intervenção em projetos. A organização educativa ao definir os objetivos para as crianças pretende

¹ Termos designados no Projeto Curricular da Organização Socioeducativa (2019/2020)

contribuir para a existência de igualdade de oportunidades no acesso à escola e uma educação para todos, centrando a prática educativa num desenvolvimento holístico das crianças e “no respeito pelas suas características individuais valorizando o seu ímpeto exploratório e pensamento crítico” (PCOE, 2019/2020, p. 8); proporcionar aprendizagens diferenciadas e significativas e garantir o sentimento de pertença à escola e que as crianças vivenciem um ambiente escolar que priorize a liberdade e a responsabilidade. Relativamente às famílias, a organização educativa tem como objetivo “assumir como vetores fundamentais: a qualidade, o rigor e a exigência no serviço que presta à comunidade educativa” (PCOE, 2019/2020, p. 8). Com a comunidade, a mesma pretende “fomentar o espírito de solidariedade, cooperação e entreajuda entre todos os membros da comunidade educativa/escolar [e fomentar] a inserção em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência como membro da sociedade” (PCOE, 2019/2020, p. 9). Por fim, no que concerne à intervenção em projeto tenciona “promover uma educação intercultural e inter-geracional [sic] transmitindo valores cívicos, espirituais e morais” (PCOE, 2019/2020, p. 9).

2.3. Equipa educativa

A equipa da organização educativa é composta por inúmeros profissionais que trabalham em conjunto de modo a cumprir os objetivos definidos e a garantir o bom funcionamento da organização educativa, sendo que “não existe equipa sem objectivo nem equipa sem apoio” (Devillard, 2001, p. 92). No que concerne à equipa educativa da valência de jardim de infância, esta é composta por nove elementos – quatro educadoras de infância, quatro ajudantes de ação educativa e uma diretora pedagógica.

A equipa educativa que acompanhou o meu percurso na PPS II é constituída por uma educadora de infância, que tem como formação a “Licenciatura em educação de infância [e uma] pós-graduação em Supervisão pedagógica” (Entrevista à Educadora Cooperante, questão B1., cf. Anexo B). A profissional exerce funções como educadora de infância há nove anos, estando na organização educativa há cinco anos. A mesma também exerceu funções como diretora pedagógica noutras organizações educativas da Fundação, durante vinte cinco anos. Já a auxiliar de ação educativa exerce funções na organização educativa há 19 anos, tendo o 12º ano como formação inicial.

De acordo com a educadora cooperante a relação estabelecida entre os membros da equipa educativa é “uma relação de profissionalismo e de respeito”

(Entrevista à Educadora Cooperante, questão E2., cf. Anexo B), existindo também partilha de informações e comunicação. Para além da relação estabelecida entre os elementos da equipa educativa é possível constatar a existência de uma relação de respeito e de comunicação entre a diretora pedagógica e a equipa educativa em diversos momentos do dia. Durante a minha prática observei a existência de conversas informais e de reuniões sobre aspetos relacionados com as crianças e/ou com a organização educativa.

Por fim, através da observação e da consulta documental do PCG e do PE constatei que as crianças têm contacto com outros profissionais, como os profissionais que dinamizam as AE e a professora da AEC (PE, 2018-2021, p. 12). Para além destes profissionais, uma das crianças é acompanhada, uma vez por semana, por uma técnica de apoio especializado – terapeuta da fala.

2.4. Ambiente educativo²

De modo a proporcionar um ambiente educativo de qualidade, responsivo e adequado às idiossincrasias de cada criança, o(a) educador(a) de infância deve cumprir na sua prática educativa o papel de organizador (organizar o tempo, o espaço e os materiais em conjunto com as crianças) e o papel de facilitador (compreender que para além da organização do ambiente educativo necessita de estar presente com uma postura atenta e apoiar emocionalmente cada criança) (Goldschmied & Jackson, 2000, citado por Araújo, 2013).

O ambiente educativo contempla a seleção e organização dos espaços e materiais e o estabelecimento de uma rotina, devendo existir uma reflexão permanente sobre a sua adequação e funcionalidade de modo a que seja possível dar resposta aos interesses e necessidades das crianças. Silva, Marques, Mata e Rosa (2016), nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), referem que o modo como o ambiente educativo se encontra organizado reflete as intenções de um(a) educador(a) de infância e a dinâmica do grupo de crianças e “pode facilitar aprendizagens, criar desafios, provocar a curiosidade, potenciar autonomia e relações interpessoais positivas” (Portugal, s.d., p. 12).

² Informação recolhida através da observação realizada, de conversas informais com a educadora cooperante e da consulta do Projeto Curricular de Grupo.

Ao abrir a porta da sala de atividades e ao observar a organização do espaço e dos materiais (cf. Anexo C), encontram-se materiais diversificados, pedagógicos, seguros, resistentes e que se encontram ao nível das crianças, promovendo a progressiva autonomia. Para além disso, o espaço está organizado em treze áreas (cf. Anexo D), estando estas assinaladas com um placar com o nome e desenhos com exemplos do que se pode realizar.

Na área de acolhimento existe um tapete de vinil que delimita o espaço, instrumentos reguladores e um móvel com caixas com materiais de construção e de encaixe. As áreas do computador, da música e da biblioteca encontram-se muito próximas, sendo os principais materiais um computador, um rádio/gravador e cd's e livros de histórias. Respetivamente à área da expressão escrita predominam materiais de escrita e cartões com o alfabeto, na área das ciências materiais da natureza e na área da matemática existe um quadro magnético, um balde com letras e números magnéticos e cartões com a sequência numérica até 10. Na área dos jogos de mesa encontra-se um móvel com jogos de associação e de imagens, puzzles, lotos e uma caixa com figuras geométricas. Na área da casinha e na área do faz-de-conta predominam os objetos do quotidiano que remetem para o jogo simbólico. Na área das construções existe um armário com caixas com animais, meios de transporte e enfiamentos e uma estrutura relacionada com os veículos. Na área das expressões encontra-se um cavalete com dois quadros (ardósia e acrílico), plasticina e respetivos materiais e materiais de pintura e de desenho. Por fim, a área da reciclagem encontra-se localizada fora da sala de atividades, contendo dois sacos para a reciclagem.

Em suma, de acordo com a educadora cooperante, “cada área irá permitir: desenvolver a capacidade de planeamento, permitir à criança ter intervenção no trabalho a desenvolver e experimentação de atividades desafiadoras para o seu nível de desenvolvimento” (PCG, 2019, p. 19), sendo que os espaços e os materiais da sala foram “mudando e adaptando-se ao que as crianças precisavam e também de acordo com as aprendizagens que necessitavam de fazer” (Entrevista à Educadora Cooperante, questão H1., cf. Anexo B).

Para além das áreas supramencionadas, é possível observar duas mesas com seis cadeiras, um móvel com lavatório de apoio à área das expressões, duas caixas com arroz colorido e areia, um armário de arrumação e placards nos quais se colocam as produções realizadas pelas crianças (cf. Anexo D). Tendo em consideração os aspetos mencionados, constata-se uma multiplicidade de espaços que possibilita a

interação, a comunicação e a relação com o outro e uma diversidade de materiais que promove a oportunidade de escolha, a tomada de decisões e a autonomia das crianças:

A T pega na borracha que está em cima da mesa e pergunta “O que é?”

Estagiária: “É uma borracha. Queres ir arrumar?”

T: “Sim”

A T fica no meio da sala de atividades à procura do local onde se arrumam as borrachas. A C observa-a diz que a ajuda a colocar a borracha no sítio porque como ela é pequenina não chega lá. (Nota de Campo nº 124, dia 13 de novembro)

Niza (2013) complementa, referindo que “o ambiente geral da sala deve resultar agradável e altamente estimulante” (p.151).

Após realizar referência ao espaço e aos materiais, importa explicitar a rotina das crianças. A mesma encontra-se estruturada e organizada em diversos momentos (i) acolhimento e despedida; (ii) alimentação; (iii) higiene; (iv) repouso; (v) momentos de grande grupo; (vi) realização de propostas educativas; (vi) momentos de brincadeira e de exploração; (vii) idas ao espaço exterior. Importa frisar que à sexta-feira a educadora cooperante não propunha propostas educativas pelo facto de ser o dia de ir ao jardim existente perto da organização educativa e pelo facto de as crianças terem a oportunidade de trazer para a sala de atividades brinquedos de casa.

Tal como o espaço e os materiais, a rotina, durante a PPS II, sofreu alterações, sendo inseridos “instrumentos de pilotagem” (Folque, 2014, p.55) – a introdução da agenda semanal, do quadro de tarefas e do plano de atividades. A elaboração da agenda semanal foi realizada pela educadora cooperante e pelas crianças, na qual estas mencionaram o que queriam realizar em cada dia da semana. As crianças ao escolherem o que queriam realizar participaram no estabelecimento da rotina e, conseqüentemente, sabiam o que ia acontecer ao longo de cada dia. Os momentos indicados na agenda semanal nem sempre foram realizados de modo a acomodar os interesses e necessidades das crianças e devido às saídas ao espaço exterior e às visitas de estudo. O quadro das tarefas e o plano de atividades foram introduzidos, gradualmente, pela educadora cooperante, sendo que estes ajudam na planificação, na gestão, na ação e na avaliação (Niza, 2013).

Em concordância, a rotina da Sala C4 é previsível e organizada, mas flexível para se ajustar aos imprevistos e acomodar os interesses e necessidades das crianças (cf. Anexo E). É importante salientar que o modo como a rotina está organizada promove

a progressiva autonomia, a tomada de decisões e a oportunidade de antecipar e/ou modificar os momentos da rotina.

2.5. Famílias

As famílias são “o contexto, primeiro e primordial, responsável pela educação das crianças” (Alarcão, 2009, p. 202), tendo por isso uma grande influência e importância na sua vida. Neste sentido, considero fundamental conhecer e criar uma relação de empatia e partilha com as famílias e promover a sua participação e envolvimento, através da criação de estratégias e “canais diversificados de comunicação e colaboração que funcionem em regime permanente de confiança mútua” (Sousa & Sarmiento, 2010, p. 147).

Devido ao Regulamento Geral sobre a Proteção de Dados, não me é possível realizar a caracterização das famílias por não ter acesso aos seus dados. Contudo, através da observação, de conversas informais com a educadora cooperante e da interação com os familiares constatei que os mesmos são acessíveis, disponíveis, preocupados e demonstram interesse em envolverem-se na aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

2.6. Crianças³

Ao iniciar a PPS II constatei que o grupo era constituído por 24 crianças, mas uma das crianças nunca se dirigiu à organização educativa e por isso o grupo passou a ser composto por 23 crianças – treze do sexo feminino e dez do sexo masculino, com idades compreendidas entre os dois e os cinco anos (cf. Anexo F). Apesar de mencionar a idade das crianças, enquanto futura educadora de infância, defendo que a idade não deve ser o único aspeto a ter em consideração por não corresponder “a uma variável natural e [porque] (...) a variabilidade de desenvolvimento biológico, psicológico e social nem sempre permite estabelecer uma correspondência coerente entre tamanho, idade e competências” (Ferreira, 2004, p. 76).

Todas as crianças têm nacionalidade portuguesa, mas algumas têm contacto com outras nacionalidades, pelo facto de os familiares terem nascido noutros países, especificamente, Espanha e Brasil. Todas as crianças vivem com os pais, irmãos e/ou

³ Informação recolhida através da observação realizada durante a PPS II, de conversas informais com a equipa educativa, da entrevista realizada à educadora cooperante e da consulta documental do PCG.

família alargada, à exceção de uma que vive numa Instituição. Importa frisar que o grupo integra duas crianças que apresentam dificuldade ao nível da linguagem, estando uma delas a ser acompanhada, uma vez por semana, por uma técnica de apoio especializado – terapeuta da fala – e a outra encontra-se sinalizada para tal.

Relativamente ao percurso institucional, apenas uma criança se encontra pela primeira vez na organização educativa. Assim, as crianças de 2 e 3 anos seguiram com a educadora cooperante da sala dos 2 anos e as crianças de 4 e 5 anos seguiram com a ajudante de ação educativa.

Ao analisar os dados mencionados constata-se uma heterogeneidade a diversos níveis que reforça a existência de diferenças no desenvolvimento das crianças. Porém, é possível destacar potencialidades e fragilidades através da observação e da interação com as crianças e da entrevista realizada à educadora cooperante.

As crianças da Sala C4 demonstram conhecer a rotina, o espaço e os materiais, apropriando-se dos mesmos. Neste sentido, demonstram ser autónomas nos diversos momentos da rotina e na utilização dos espaços e dos materiais. Contudo, algumas crianças ainda têm dificuldade em preencher os instrumentos de pilotagem, necessitando do auxílio dos pares e dos adultos. Para além do que foi mencionado, as crianças demonstram ser autónomas no momento de refeição, comendo sozinhas e utilizando os talheres, sendo que algumas crianças necessitam do auxílio, incentivo e apoio do adulto ou de outras crianças:

Durante a hora de almoço, ajudo o To a comer. A C observa-me e, de seguida, pergunta-me se pode ajudar o To.

Estagiária: “Se o To quiser sim”

A C pega no garfo e dirige-o à boca do To e este abre a boca. (Nota de Campo nº 103, dia 8 de novembro)

Ressalvo que as crianças conseguem vestir e despir o bibe e calçar e descalçar os sapatos. Apesar disso ainda recorrem ao adulto para vestir casacos, fechar o fecho dos mesmos e para atar os atacadores dos sapatos. Relativamente à higiene, uma das crianças ainda não controla os esfíncteres durante o dia, especificamente, durante o momento de repouso, necessitando de uma observação mais atenta.

Os principais interesses das crianças destacam-se pelas idas ao espaço exterior e o contacto com a natureza, por brincadeiras e jogos relacionados com animais, por histórias, por jogos de encaixe e construções e por brincadeiras do faz-de-conta. Para além disso, gostam de sessões de educação física e propostas educativas relacionadas

com as artes visuais, especificamente, pintura, desenho, recorte e colagem. A educadora cooperante complementa, referindo que as crianças “são muito interessados pelas questões ambientais, sociais, e pelas diversas áreas da sala” (Entrevista à Educadora Cooperante, questão D3., cf. Anexo B).

As crianças também gostam de participar nas tarefas da sala de atividades, de ajudar e cooperar tanto com os adultos como com as crianças, demonstrando empatia e preocupação com o próximo:

Enquanto as crianças estão a dirigir-se para o refeitório para irem de almoço, verifico que a A e a CI estão a dar a mão à Mt enquanto esta desce as escadas e por isso pergunto: “Estão a ajudar a Mt a descer?”. A CI responde que “Sim porque ela é pequenina” (Nota de Campo nº 71, dia 28 de outubro)

A educadora cooperante pergunta à L se quer ajudar a ajudante a limpar os materiais e a criança diz que sim. Quando termina, a ajudante de ação educativa pergunta à L se também quer ir ajudar a pôr as camas e a criança responde afirmativamente com um sorriso na cara. (Nota de Campo nº 166, dia 26 de novembro)

Contudo, existem momentos de conflito, devido ao facto de as crianças ainda terem alguma dificuldade em partilhar materiais e em resolver as situações a conversar, recorrendo ao adulto. Nesta perspetiva, as crianças ainda estão a aprender a autorregular-se, existindo, de acordo com a educadora cooperante, “imaturidade emocional própria da idade” (Entrevista à Educadora Cooperante, questão D3., cf. Anexo B).

Por fim, um aspeto a frisar é o facto de as crianças ao longo da PPS II começarem a demonstrar interesse em partilhar e comunicar as suas ideias e momentos vivenciados em momentos de grande grupo:

Eu e as crianças estamos em grande grupo a conversar. A L chega e refere que quer apresentar a mala que trouxe de casa.

Chamo a criança para junto de mim e pergunto “O que tens dentro da mala?”

A L mostra que existe balões, contando-os, uma colher e um mini ovo. (Nota de Campo nº 435, dia 31 de janeiro)

Durante os momentos de grande grupo, as crianças ainda estão a aprender a esperar pela sua vez para falar e ouvir as restantes crianças e adultos, existindo uma evolução desde o início da PPS II. Deste modo, foi e é necessário um apoio por parte do adulto para explicitar as regras de comunicação.

3. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA

| | ' ' | | ' ' |

De modo a desenvolver uma prática de qualidade, um(a) educador(a) de infância necessita de estar em constante reflexão sobre qual é a sua intencionalidade educativa e, conseqüentemente, sobre os seus valores e conceções, porque é através da mesma que consegue “atribuir sentido à sua ação, ter um propósito, saber o porquê do que faz e o que pretende alcançar” (Silva et. al, 2016, p. 13). Neste sentido, ao iniciar a PPS II, defini intenções para a ação com as crianças, com as famílias e com a equipa educativa, sendo estas apresentadas, fundamentadas e avaliadas no presente capítulo.

Desde o início da PPS II procurei **estabelecer uma relação de confiança, de afeto, de segurança e de proximidade com as crianças** por considerar que é através de relações positivas que as mesmas “entendem o mundo como um local seguro, interessante e previsível [e] onde se sentem compreendidas” (Portugal, s.d., p. 9) e por considerar que ao estabelecerem uma “ligação emocional a adultos importantes durante a infância” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 66) as crianças têm a oportunidade de se desenvolverem enquanto indivíduos autónomos. Assim sendo, procurei mostrar que era um adulto em quem podiam confiar e que lhes transmitia afeto e segurança.

Durante a minha prática, em vários momentos da rotina, foi possível observar o carinho, a proximidade, o afeto, a confiança e a segurança que as crianças demonstraram e depositaram em mim. No momento de acolhimento, quando chegava à organização educativa e me dirigia às crianças, estas vinham ter comigo, mencionavam o meu nome com um sorriso nos lábios e davam-me um abraço e/ou beijinho:

Quando chego ao refeitório, digo bom dia às crianças e a Cl, a A, a Y, a H, a C e o D vêm ter comigo e cada uma delas dá-me um abraço. Como resposta dou-lhes um beijinho. (Nota de Campo nº 64, dia 28 de outubro).

O mesmo acontecia quando as crianças chegavam e eu já estava presente:

O V vem com os pais e quando me vê vem a correr para mim e dá-me um abraço bem apertado. Correspondo ao abraço, dou um beijinho à criança e digo bom dia. (Nota de Campo nº 100, dia 8 de novembro)

Já na despedida as crianças diziam adeus efusivamente e outras dizem “Não” para que não fosse embora. Para além dos momentos descritos, as crianças pediam-me para brincar com elas e dirigiam-se a mim quando se magoavam, quando existia um momento de conflito, quando não estavam bem ou quando não conseguiam realizar alguma proposta educativa:

O D coloca a figura geométrica em cima da folha de papel e ao contorná-la a peça mexe-se. A criança coloca novamente a peça e tenta contorná-la, mas esta mexe-se novamente.

D: "Catarina não sei fazer" (começa com lágrimas nos olhos)

Estagiária: "Consegues! Seguras na figura com uma mão e depois contornas"

Ajudo a criança a segurar a figura e a mesma contorna.

Estagiária: "Vês como consegues?" (sorri) (Nota de Campo nº 315, dia 16 de janeiro)

Com a análise destes momentos, considero que as crianças me viam como um adulto de referência, que lhes transmitia confiança e segurança para assegurar o seu bem-estar. No entanto, nem todas as crianças interagiram e estabeleceram uma relação de imediato comigo, o que considero normal porque cada criança é única, tem as suas idiossincrasias e "uma forma única de agir ou de interagir de acordo com o seu próprio ritmo" (Hohmann & Post, 2011, p. 71). Nesta continuidade, procurei **respeitar cada criança e a sua individualidade, ritmo e desenvolvimento**, tendo sempre em consideração o modo como interagira e comunicava com cada uma delas. Para além disso, respeitei quando estas não queriam realizar a proposta educativa ou quando não a queriam terminar:

V: "Catarina, não quero fazer mais"

Estagiária: "Não queres fazer mais bolinhas?"

V: "Não"

Estagiária: "Está bem, então vai lavar as mãos sim?" (Nota de Campo nº 221, dia 11 de dezembro)

Para conseguir respeitar cada criança considerei fundamental **observar e escutar as crianças**. Durante a PPS II, apesar de observar o grande grupo, tive dificuldade em observar cada criança pelo facto de uma sala de Jardim de Infância ser muito dinâmica, ou seja, durante o dia sucedem-se momentos, explorações e interações ao mesmo tempo sendo por isso difícil observar todos os momentos. Contudo, ao deparar-me com esta fragilidade procurei colmatá-la, estando com um olhar mais atento e observador porque é através da observação e da escuta que um(a) educador(a) de infância tem a oportunidade de conhecer as crianças e de construir "conhecimentos sobre os seus saberes e as suas ideias, os seus pensamentos e os seus sentimentos, os seus interesses e motivações" (Parente, 2010, p. 36).

Relativamente à escuta das crianças, procurei escutá-las, atribuindo-lhes um papel ativo, considerando-as sujeitos competentes e aprendizes ativos que têm capacidade para construir o seu conhecimento (Lino, 2013). Ao ouvir as crianças um(a)

educador(a) de infância recolhe os seus interesses e características (Folque, Bettencourt & Ricardo, 2015) e os “interesses situacionais e sobre a cultura de pares” (Portugal & Laevers, 2018, p. 109). Nesta perspetiva, considero que as crianças têm ideias, opiniões, a capacidade de realizar as suas escolhas e decisões e, conseqüentemente, conseguem construir o seu conhecimento, aprendizagem e desenvolvimento. Assim sendo, procurei **ter em consideração os interesses e as necessidades das crianças, planeando e agindo nessa direção**. Ao adotar práticas pedagógicas diferenciadas um(a) educador(a) de infância tem a oportunidade de “adapting the curriculum according to the different ability levels” (UNESCO, 2004, p. 14) das crianças e de proporcionar aprendizagens significativas a cada uma delas. Durante a minha prática, ao realizar a planificação e a dinamização das propostas educativas, tive em consideração os interesses – e.g. propostas educativas relacionadas com animais – e necessidades das crianças e procurei adaptá-las ao desenvolvimento das crianças – e.g. numa das propostas educativas propus que umas crianças recortassem, utilizando a tesoura e que outras rasgassem papel. Para além disso, adotei a estratégia da educadora cooperante e privilegiei o momento em que as crianças de três anos realizavam o repouso para propor propostas educativas estimulantes e desafiantes para as crianças que não realizavam o repouso. Porém, ao elaborar as planificações também tive de ter em consideração a prática da educadora cooperante, as épocas festivas comemoradas pela organização educativa e atividades mencionadas no Plano Anual de Atividades (PAA).

Tendo em consideração as intenções definidas procurei **promover a oportunidade de escolha das crianças**. De acordo com Paiva, Lino e Almeida (2019) a escolha é fundamental para o desenvolvimento social e cognitivo e “promove a capacidade para escolher num conjunto de possibilidades, e selecionar aquela que cumpre os critérios requeridos” (Lino, 2014, p. 140). Assim, forneci opções para que as crianças pudessem escolher aquela que mais gostavam ou que mais se adequava a elas e perguntei-lhes o que queriam saber e realizar, se queriam realizar as propostas educativas que propunha, quais as áreas para onde queriam brincar e qual a história que queriam ouvir em momentos de leitura de histórias:

As crianças sentam-se no tapete e mencionam que querem ouvir uma história. Deste modo, menciono que trouxe duas histórias novas e pergunto se as mesmas as querem ouvir. As crianças respondem que sim e por isso vou buscar os livros.

Sento-me junto das crianças e pergunto dos dois livros que tenho na mão qual é que querem ouvir. (Nota de Campo nº 345, dia 21 de janeiro)

Outra intenção que defini para a minha ação foi **privilegiar o brincar** por considerar que o brincar para além de ser um direito das crianças é uma necessidade e por isso deve ser a atividade que predomina no quotidiano das crianças (Neto & Lopes, 2018; Smith, 2013). Importa frisar que brincar

is often defined as activity done for its own sake, characterized by means rather than ends (the process is more important than any end point or goal), flexibility (objects are put in new combinations or roles are acted out in new ways), and positive affect (children often smile, laugh, and say they enjoy it). (Smith & Pellegrini, 2013, p. 7)

As crianças ao brincarem aumentam a sua independência, exercitam a sua criatividade e imaginação, desenvolvem as suas habilidades motoras (Dallabona & Mendes, 2004; Neto & Lopes, 2018), “develop pre-literacy skills, problem solving skills and concentration, but it also generates social learning experiences, and helps children to express possible stresses and problems” (Smith & Pellegrini, 2013, p. 7). Em suma, o brincar contribui para o desenvolvimento social, emocional, cognitivo e motor das crianças (Lino & Parente, 2018; Goldstein, 2012). Neste sentido, na minha prática, para além de adotar uma postura observadora, procurei estar disponível para brincar com as crianças, iniciando brincadeiras ou realizando as brincadeiras propostas pelas crianças:

X: “Catarina tens de fugir”

Estagiária: “Então porquê?”

X: “Estamos a brincar ao polícia-ladrão e o S está a apanhar”

Comecei a fugir e entrei na brincadeira das crianças (Nota de Campo nº 185, dia 2 de dezembro)

Ao chegar ao espaço exterior, a A vem ter comigo e pergunta se quero brincar à frozen.

Estagiária: “O que é brincar à frozen?”

A criança pega na minha mão e refere “vem”. Ao chegarmos à casa de plástico, onde estão a Cl e a Y, sento-me e pergunto “Então como é brincar à frozen?”.

As crianças referem que tem de se fazer um bolo e uma festa. (Nota de campo nº 217, dia 10 de dezembro)

Através da observação e da interação com as crianças tive oportunidade de verificar que tipo de brincadeiras gostavam de realizar e quais eram as crianças com quem mais brincavam. Estes momentos deram-me a oportunidade de conhecer melhor

as crianças e de fortalecer a relação estabelecida com as mesmas. Apesar de as crianças gostarem de brincar, de ajudar e de cooperar com os pares, por vezes, existiram desentendimentos e momentos de conflito. Assim, procurei **promover o estabelecimento de relações positivas entre as crianças**. Com esta intenção procurei desenvolver uma crescente responsabilidade e respeito pelo outro e por regras. Para tal construí, em conjunto com as crianças, um livro que promove a sua autorregulação e a resolução de conflitos (cf. Anexo G). Durante a sua construção as crianças mencionaram o que deveriam realizar antes, durante e depois dos momentos de conflito. Após a sua construção foi necessário, da minha parte, promover a utilização do livro para que as crianças se familiarizassem com o mesmo. Por fim, ao longo da PPS II verifiquei que as crianças demonstraram interesse em utilizar o livro e com o tempo começaram a utilizá-lo autonomamente:

A A e a C1 vão buscar o livro “O que faço quando?” e sentam-se com a B no tapete. As duas crianças perguntam à B o que aconteceu e como esta se sentiu. De seguida, referem as estratégias do livro e que o J tem de fazer o que mencionaram. (Nota de Campo nº 323, dia 17 de janeiro)

Contudo, por vezes, ainda recorriam à equipa educativa ou a mim para resolver os conflitos existentes. Assim sendo, se continuasse em prática continuaria a promover a utilização e exploração do livro até que as crianças conseguissem resolver os conflitos o mais autonomamente possível. Para além dos momentos de conflito, as crianças ainda recorriam ao adulto para vestir e fechar o fecho dos casacos, atar os atacadores dos sapatos e necessitavam do auxílio e apoio do adulto ou dos pares no momento da refeição e no preenchimento dos mapas reguladores. Neste sentido, adotei estratégias para **promover a autonomia da criança**, sendo que promover “a autonomia e a auto-organização da criança implica ajudar as crianças a serem mais resolventes dos seus próprios problemas” (Portugal & Laevers, 2018, p. 145). Em concordância, procurei incentivar as crianças a tentarem realizar a ação em que sentiam dificuldade, explicar e demonstrar como se podia realizar a ação que pretendiam e promover a entajuda e cooperação entre pares:

A Mt está a olhar para o mapa das presenças.

Estagiária: “Não sabes onde é?”

A Mt abana a cabeça negativamente.

Estagiária: “C como é que se marca a presença?”

C: “Vês onde está a fotografia, colocas o dedo em cima e segues a linha. Mt é aqui”

Estagiária: “Exato. Põe lá Mt” (Nota de Campo nº 283, dia 10 de janeiro)

De modo a complementar as estratégias construí um objeto pedagógico (cf. Anexo H) no qual as crianças tiveram a oportunidade de realizar ações e habilidades que sentiam dificuldade (e.g. atar os sapatos, fechar casaco), sendo que com a exploração do objeto pretendia colmatar as dificuldades observadas. O objeto pedagógico não se foca apenas nas dificuldades observadas e na promoção da autonomia das crianças porque com o mesmo também é possível realizar outras ações e explorações que considere serem importantes – e.g. colocação dos talheres no local correto porque as crianças começaram a colocar os objetos na mesa para realizarem o momento de refeição; jogo da memória (interesse das crianças).

Por fim, e tendo em consideração a intenção de promover uma relação positiva entre as crianças, promovi a interação, a cooperação e a interajuda entre pares em diversos momentos da rotina e em propostas educativas:

Quando terminam a realização da minha proposta educativa, peço à A, à C, ao M e à L para irem para a casa de banho para lavar as mãos e para se ajudarem caso seja necessário. Passado uns minutos, ao chegar à casa de banho, deparo-me com a A a ajudar o M a lavar as mãos e a C a ajudar a L. (Nota de Campo nº 169, dia 27 de novembro)

Para além das intenções mencionadas, realizei um portefólio de aprendizagem e desenvolvimento (Anexo I), sendo este “uma compilação organizada e intencional de evidências que documentam o desenvolvimento e a aprendizagem de uma criança realizada ao longo do tempo” (McAfee e Leong, 1997, citado por Parente, 2004, p. 52). O portefólio da L inicia-se com a sua apresentação e a da família e com a caracterização da L realizada pela família. De seguida, encontra-se dividido pelas áreas de conteúdo mencionadas nas OCEPE e respetivos domínios e subdomínios. Para a realização do mesmo, foi entregue um documento à família, pedindo autorização e informando o que iria realizar com o seu educando (cf. Anexo I).

De acordo com Silva e Craveiro (2014) a realização do portefólio como uma metodologia de avaliação das aprendizagens “tem como especificidade possibilitar conceder voz às crianças sobre as suas aprendizagens, permitindo-as participar na avaliação do seu próprio desempenho” (p. 36). Neste sentido, durante construção do portefólio, atribui voz e um papel ativo à L. A criança esteve envolvida na construção do mesmo, realizando as capas, escolhendo as cores, as produções que realizou e pretendia introduzir no portefólio, as fotografias que pretendia colocar e mencionando

os comentários que queria introduzir. Ressalvo que o facto de a criança estar envolvida possibilitou o desenvolvimento das suas habilidades comunicativas, a oportunidade de escolha e ainda que a L tivesse noção das suas capacidades e competências e, conseqüentemente, da sua evolução. Durante o processo de construção, também forneci sugestões, justificando-as, sendo o portefólio construído em conjunto.

Para além da L, a família também esteve envolvida, enviando fotografias e comentários que considerassem pertinentes sobre a criança, a sua personalidade, preferências e desenvolvimento. Contudo, esta troca de informação foi uma das dificuldades sentidas porque a família referia que ia enviar os aspetos que eu pedia, mas não o fazia e por isso era necessário reforçar o pedido. Para colmatar esta dificuldade, para além de falar com os familiares, tive o apoio da educadora cooperante, que me ajudou na realização do portefólio com sugestões e envio de fotografias.

Enquanto futura educadora de infância considero que as **famílias** devem ser tidas em consideração na minha prática pedagógica pelo facto de as mesmas serem “o contexto, primeiro e primordial, responsável pela educação das crianças” (Alarcão, 2009, p. 202). Assim, procurei **criar uma relação de respeito, de confiança e de partilha** com as mesmas. A relação foi sendo construída durante a PPS II, através do estabelecimento de conversas em que remeti para as produções expostas na sala de atividades ou no corredor, fiz referência às explorações realizadas e a momentos vivenciados pelas crianças e em que tanto eu como as famílias podemos partilhar informações sobre os educandos:

O S ao chegar vem ter comigo e dá-me um abraço. Pego na criança e dou-lhe um beijinho. O pai da criança refere que hoje vem buscar um pouco mais cedo e eu menciono que irei passar a informação à educadora cooperante. (Nota de Campo nº 99, dia 8 de novembro)

Com a realização destas conversas pude recolher e trocar informações sobre as crianças, os seus interesses, sentimentos, singularidades, capacidades e ações (Hohmann & Post, 2011; Folque, Bettencourt & Ricardo, 2015). Em concordância, a relação estabelecida será “melhorada e facilitada se houver um verdadeiro espírito de colaboração em torno da vida escolar das crianças” (Sousa & Sarmiento, 2010, p. 148). As autoras ainda mencionam que as famílias ao se envolverem no processo educativo dos educandos sentem-se valorizadas. Neste sentido, procurei **envolver as famílias na minha prática e no processo educativo dos seus educandos** através do envolvimento no projeto realizado e em propostas educativas.

No que concerne à equipa educativa, procurei **criar uma relação baseada no respeito, na confiança, na colaboração, na partilha e na comunicação**. Neste seguimento, procurei respeitar as intenções e objetivos das profissionais de educação, não me impondo nem intervindo na sua prática pedagógica, e estabeleci conversas com as profissionais sobre a organização e rotina da sala de atividades, sobre as aprendizagens e desenvolvimento das crianças, sobre momentos significativos que observei e tive oportunidade de tirar dúvidas que foram surgindo.

Por considerar que as profissionais são as pessoas que melhor conhecem as crianças em contexto educativo, que em educação de infância não se trabalha sozinho e que o trabalho em equipa é fundamental para se realizar uma boa prática procurei **envolver a equipa educativa na planificação e elaboração das propostas educativas**. Relativamente às planificações das propostas educativas, estas foram apenas discutidas e delineadas com a educadora cooperante em reuniões semanais:

No fim do dia reúno com a educadora cooperante e organizamos a semana seguinte e questiono a mesma com algumas dúvidas que tenho.” (Nota de Campo nº 48, dia 18 de outubro)

Nessas reuniões comuniquei com a profissional de educação sobre o espaço em que deveria realizar as propostas educativas, sendo privilegiado o espaço da sala de atividades e da sala polivalente, e sobre os materiais a utilizar, de modo a assegurar a sua adequação e segurança para as crianças. Importa frisar que ao longo da minha prática a educadora cooperante mencionou que podia utilizar os materiais disponíveis na organização educativa e na sala de atividades. Para além da organização do espaço e da escolha dos materiais, procurei refletir com a educadora cooperante sobre a organização do grupo, privilegiando o pequeno e o grande grupo de modo a promover a interação entre as crianças e a aprendizagem ativa através da observação dos pares. De acordo com Matta (2001), são os pares que ajudam as crianças a socializar, a aprender sobre si e sobre os outros e a perceber o mundo. Porém, também privilegiei a realização de propostas educativas individuais de modo a prestar um apoio mais individualizado. Após realizada a planificação de cada semana e definidos os aspetos supramencionados, informei sempre a ajudante de ação educativa sobre as propostas que iria realizar e o modo como as iria dinamizar.

No que concerne à dinamização das propostas educativas, ressalvo que as profissionais sempre se demonstraram disponíveis para me ajudar, forneceram-me sugestões de melhoria e cooperaram comigo na gestão do grupo de crianças. Nesta

perspetiva, procurei estar disponível para ajudar a equipa educativa na gestão e organização do grupo de crianças, na realização das propostas educativas elaboradas pela educadora cooperante, em saídas ao espaço exterior e nos momentos que compõem a rotina diária.

Em suma, e tendo em consideração as intenções definidas, procurei observar para adequar a minha prática, conhecer as crianças e identificar os seus interesses e necessidades, recolher o que diziam e o que faziam e observar o modo como interagiam com os pares e os adultos. Contudo, a observação “requer registos e documentação que organizem as observações e as informações obtidas e fundamentem o sentido da planificação e ação educativa, bem como a avaliação” (Portugal & Laevers, 2018, p. 8). Neste sentido, durante a PPS II, procurei registar e documentar através da realização de registos diários sobre momentos significativos. Tendo em consideração os registos efetuados, realizei a planificação (cf. Planificação Semanal – 21 a 25 de outubro, Anexo I). Importa frisar que a planificação e a avaliação são etapas indissociáveis porque para a planificação ser significativa esta deve ser baseada na observação e avaliação realizada e a avaliação só é proveitosa se influenciar as planificações realizadas e a gestão e organização do grupo de crianças e do ambiente educativo (Silva et. al, 2016). Apesar de as etapas não existirem uma sem a outra, importa explicitá-las. Relativamente ao planear, um(a) educador(a) de infância para realizar a planificação necessita de refletir sobre a sua intencionalidade educativa e prever e antecipar momentos e experiências significativas. No entanto, também deve ter em consideração as propostas das crianças, “as temáticas e as situações imprevistas emergentes no processo educativo” (alínea c) do n.º 3 do anexo n.º 1 do artigo 3.º do Decreto de Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto). Assim, durante a PPS II, procurei planificar propostas educativas, mas também procurei enriquecer e tirar partido das interações e explorações das crianças:

A C vem ter comigo com a caixa das figuras geométricas e diz que a organizou.

Estagiária: “Como é que organizaste?”

A criança fica a olhar para a caixa.

Estagiária: “Organizaste pelas formas?”

C: “Sim”

De seguida, pego num quadrado e num triângulo e pergunto se podem ficar juntos, ao qual a criança diz que não porque são diferentes.

Estagiária: “São diferentes como?”

C: “Este (pega no triângulo) tem três bicos e este (pega no quadrado) tem quatro”

De seguida, pego em dois retângulos de tamanhos diferentes e refiro que aqueles têm o mesmo número de lados e podem ficar juntos. A C hesita, mas depois diz que não porque um é maior e o outro é pequeno. (Nota de Campo nº 60, dia 23 de outubro)

Após realizadas todas as etapas, é crucial refletir sobre os momentos propostos e na exploração das crianças, realizando a sua avaliação. Importa salientar que um(a) educador(a) de infância deve “avaliar, numa perspetiva formativa, a sua intervenção, ambiente e os processos educativos adotados, bem como o desenvolvimento e aprendizagens de cada criança e do grupo” (Portugal & Laevers, 2018, p. 8) e ter em consideração que a avaliação é individual e que por isso não pode realizar comparações entre crianças.

Por fim, importa frisar que todas as etapas estão interligadas, que se desenvolvem em ciclos interativos e sucessivos e que

Planear e avaliar o processo educativo de acordo com o que o/a educador/a observa, regista e documenta sobre o grupo e cada criança, bem como sobre o seu contexto familiar e social é condição para que a educação pré-escolar proporcione um ambiente estimulante e promova aprendizagens significativas e diversificadas, que contribuam para uma maior igualdade de oportunidades. (Silva et. al, 2016, p. 12)

4. INVESTIGAÇÃO EM JARDIM DE INFÂNCIA

| ' ' | | ' ' |

Durante o processo de investigação “a definição do objeto de pesquisa assim como a opção metodológica constituem um processo tão importante para o pesquisador quanto ao texto que se elabora no final” (Duarte, 2002, p. 140). Neste sentido, no presente capítulo irei apresentar a problemática estudada e a respetiva revisão de literatura, as opções metodológicas e éticas e, por fim, irei apresentar e analisar os dados obtidos.

4.1. Identificação e fundamentação da problemática

Enquanto educadora de infância que se encontra em aprendizagem e em construção evidencio que a heterogeneidade sempre foi um tema que me interessou e despertou curiosidade por saber que, num futuro próximo e ao longo da minha prática pedagógica, quando for responsável por um grupo de crianças, irei contactar com a heterogeneidade a diversos níveis e com crianças de diferentes idades, saberes e experiências.

Ao entrar na sala de atividades constatei que o grupo com o qual iria contactar era heterogéneo a nível etário, existindo crianças com dois, três, quatro e cinco anos. Ao obter esta informação fiquei com curiosidade para perceber como seriam realizadas as interações entre crianças de diferentes idades e, conseqüentemente, quais seriam os benefícios dessas interações para a aprendizagem e desenvolvimento das mesmas e como seria realizada a gestão e organização do grupo por parte da educadora cooperante. Ao longo da PPS II, constatei a crescente entreaajuda, apoio e carinho demonstrado pelas crianças mais velhas para com as mais novas e que as crianças mais novas imitavam comportamentos e brincadeiras que os mais velhos realizavam. Para além disso, observei o modo como a educadora cooperante apoiava o grupo de crianças nos diversos momentos da rotina e como realizava as planificações das propostas educativas. Assim sendo, decidi aprofundar a problemática em questão, focando-me nos benefícios da interação entre crianças para a sua aprendizagem e desenvolvimento e que estratégias um(a) educador(a) de infância deve utilizar para potenciar as interações entre pares e o seu desenvolvimento.

Tendo em consideração a problemática escolhida e a observação realizada formulei a questão principal – **Os contributos dos grupos heterogéneos para a aprendizagem e desenvolvimento em educação de infância: as perceções das crianças, da educadora cooperante e das famílias** e os seguintes objetivos (i) observar e analisar as interações de crianças de diferentes idades em momentos

distintos da rotina diária; (ii) conhecer as percepções das crianças, da educadora cooperante e das famílias sobre os contributos dos grupos heterogéneos para a aprendizagem e desenvolvimento em educação de infância; (iii) identificar estratégias para a gestão de um grupo de crianças heterogéneo quanto à idade.

A realização deste estudo possibilitou compreender como posso valorizar e potenciar as diferenças, as relações e interações entre crianças no âmbito da minha prática pedagógica.

4.2. Revisão da literatura

4.2.1. A Heterogeneidade

O conceito de Heterogeneidade foi introduzido por Horace Mann, secretário do Conselho de Educação de Massachusetts e mentor da educação pública, após ter realizado uma viagem pela Europa, especialmente, à Prússia, em 1843 (Hallion, 1994; McClellan & Kinsey, 1997). Durante o século XIX surgiram as “one room school house” (Hallion, 1994, p. 2) onde as crianças de todas as idades estavam numa sala, aprendendo num ambiente de cooperação e de partilha. Contudo, ao longo dos anos foi privilegiada a organização dos grupos de crianças por idades, sendo este aspeto criticado por John Goodlad e Robert Anderson quando publicaram *The Nongraded Elementary School*, em 1959 (Hallion, 1994). Os autores questionaram a organização dos grupos de crianças, referindo que “grouping children homogeneously on the basis of a single criterion (like age) does not reliably produce a group that is homogeneous” (Katz, et al., 1990, p. viii) e mencionaram ser fundamental ter em conta as crianças e as suas necessidades, realizando diferenciação pedagógica (McClellan & Kinsey, 1997).

Apesar de o conceito ter surgido durante o século XIX, Gray (2011) frisa que desde sempre que existe interação entre pessoas de diferentes idades e que os nossos antepassados “lived in small groups with low birth rates, which made play with others of nearly the same age rare” (p. 500). Assim, desde sempre que as pessoas interagem com outras com diferentes idades e saberes.

Tendo em consideração Goodlad e Anderson, importa compreender que a heterogeneidade engloba diversos aspetos como, por exemplo, a idade, o desenvolvimento e o contexto familiar. De acordo com Katz et al. (1990), Katz (1993) e Hallion (1994), os grupos são considerados heterogéneos a nível etário quando as crianças apresentam um ano de idade de diferença, existindo assim crianças com pelo

menos duas idades diferentes em sala de atividades. Nye et al. (1995, citado por McClellan & Kinsey, 1997) complementa que

. . . the practice of grouping children of more than one age and ability level (usually three age levels) together with a goal of maximizing teaching practices involving interaction, experiential learning, and fluid, flexible small group participation among children so that they experience a continuous progression of learning (cognitive and social) in keeping with their individual rate of knowledge and skill acquisition. (p. 5)

Como é possível constatar, associados ao conceito de heterogeneidade, encontram-se os conceitos de desenvolvimento, aprendizagem e interação sendo assim importante explicitá-los.

4.2.2. Desenvolvimento, Aprendizagem e Interação

O **desenvolvimento** humano caracteriza-se por ser um processo de transformação e mudança de um conjunto de competências físicas ou motoras, cognitivas e psicossociais que ocorrem em simultâneo e de forma integrada desde a concepção até à morte (Hauser-Cram, Nugent, Thies & Traves, 2014). Neste sentido, “é um processo complexo, continuado, interativo [*sic*] e nunca terminado” (Roldão, 2008, p. 177). Associado ao conceito de desenvolvimento encontra-se o conceito de aprendizagem. De acordo com Vygotsky **aprendizagem** é “um processo social complexo, culturalmente organizado, especificamente humano, universal e necessário ao processo de desenvolvimento” (Fontes & Freixo, 2004, p. 15). Na perspetiva de Portugal (2000), a aprendizagem e o desenvolvimento ocorrem de forma holística e não repartida em áreas ou conteúdos.

Para além do património genético, a aprendizagem e desenvolvimento também são influenciados pelas condições do contexto em que o ser humano está inserido (Hauser-Cram, Nugent, Thies & Traves, 2014; Ladd & Coleman, 2002) e pelas interações que o mesmo estabelece. Assim, através das experiências proporcionadas pelos contextos (físicos e sociais) e das relações e **interações** que estabelecem com os pares e com os adultos, as crianças têm oportunidades de aprendizagem que contribuem para o seu desenvolvimento. De acordo com Hohmann e Weikart (2011), através do estabelecimento de relações sociais as “crianças de idade pré-escolar geram a sua compreensão social” (p. 574). Importa frisar que interação é a “ability to coordinate

attention with another person” (Hay et al., 2004, p. 87), incluindo assim a participação de, pelo menos, duas pessoas.

Ao abordarmos estes conceitos é fulcral fazer referência a Lev Vygotsky por ser um autor que valoriza a interação para a promoção da aprendizagem e desenvolvimento. O autor também defende que o desenvolvimento resulta “de um processo histórico-social e cultural, onde a linguagem e a aprendizagem desempenham um papel fundamental” (Fontes & Freixo, 2004, p. 15) e que a aprendizagem desencadeia processos internos de desenvolvimento que apenas operam quando as crianças interagem com os pares e/ou adultos (Vygotsky, 1991; Fontes & Freixo, 2004). Vygotsky apresenta o conceito de *Zona de Desenvolvimento Proximal* (ZDP), sendo esta a distância entre o nível de desenvolvimento atual e real, que é determinado pela realização independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, que é determinado através da resolução de problemas com a ajuda e orientação de pares mais competentes ou de adultos (Vygotsky, 1978; Fontes & Freixo, 2004). De acordo com Vygotsky (1991) “o nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente [sic], enquanto a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente [sic].” (p. 62).

4.2.3. Os benefícios da interação de crianças de diferentes idades

Após explicitar os conceitos mencionados importa salientar autores de referência como Lilian Katz (1990; 1995; 1998), Andrea Hallion (1994), Marilyn Rasmussen (2005), Gray (2011) e Goldstein, (2012) que valorizam a interação de crianças de diferentes idades e que consideram que grupos heterogêneos a nível etário apresentam benefícios para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Em concordância, nas Orientações Curriculares para a Educação de Infância, Silva et al. (2016) mencionam que a interação de crianças que se encontram em diferentes momentos de desenvolvimento e que têm diferentes conhecimentos é facilitadora da aprendizagem e do desenvolvimento.

A formação de grupos heterogêneos a nível etário “are used to emphasize the goal of using teaching and curriculum practices that maximize the benefits of interaction and cooperation among children of various ages” (Katz, 1993, p. 40). Para Rasmussen (2005) formar grupos de crianças com diferentes níveis de desenvolvimento, interesses, habilidades e “multiple learning styles lays the groundwork for dynamic interaction” (p.

2). A autora complementa que as interações entre pares são socialmente positivas, sendo baseadas na “cooperation, nurturing, inclusion, and sharing” (p. 2).

Segundo Katz (1995), as crianças mais velhas encaram as mais novas como pessoas que necessitam de ajuda e explicações e as crianças mais novas “assign to older children instructive, leadership, helpful, and sympathizing roles” (Katz, 1995, p. 3). O facto de as crianças mais velhas considerarem que as crianças mais novas necessitam de ajuda “engage in more help-giving, explaining, teaching, and sharing behaviors” (Katz, 1998, p. 1). Neste sentido, as crianças mais velhas, ao ajudarem e cooperarem com os pares têm oportunidade de desenvolver a empatia e o sentido de responsabilidade, aceitando ser um modelo (Katz et al., 1990; Rasmussen, 2005; Gray, 2011), sendo que caso estas tenham alguma dificuldade em “following the rules become more successful in controlling their own behavior [*sic*] when they are asked to remind younger children to obey” (Hallion, 1994, p. 13). Para além disso, as crianças ao ajudarem as crianças mais novas e ao explicar e partilhar conhecimentos têm oportunidade de os consolidar (Gray, 2011). Já as crianças mais novas têm a possibilidade de adquirir esses conhecimentos e caso sejam incentivadas e confortadas pelas crianças mais velhas serão capazes de imitá-las quando forem elas as mais velhas da sala de atividades (Katz, 1993, 1995) e de desenvolver a sua autoestima e autonomia. Neste sentido, os pares “podem influenciar a aquisição e a reformulação do conhecimento de diversos modos: ao nível da motivação (...) [e] através de comportamentos de imitação” (Azmitia (1998, citado por Folque, 2014, p. 97). De acordo com Eckerman et al. (1989, citado por Hay et al., 2004) “imitation is an important means whereby infants and toddlers succeed in interacting harmoniously with their peers” (p. 88).

Em momentos de brincadeiras, as crianças mais novas têm oportunidade de participar em atividades mais complexas que poderiam não ser capazes de iniciar por iniciativa própria (Hallion, 1994; Katz, 1995; Rasmussen, 2005; Gray, 2011; Goldstein, 2012). Já as crianças mais velhas adotam o papel de organizar e direcionar a brincadeira, melhorando as suas habilidades comunicativas e de liderança (Hallion, 1994; Katz et al., 1990; Gray, 2011; Goldstein, 2012) e “are inspired to engage in the creative and imaginative activities that they see among younger children” (Gray, 2011, p. 517). Segundo Gray (2011), neste tipo de interações as crianças mais velhas proporcionam “scaffold the behavior of younger ones, so that the latter play within their zones of proximal development and thereby stretch their abilities to higher levels [e as

mais novas] (...) learn by watching and listening to the older ones” (Gray, 2011, p. 518). Em suma, o facto de os grupos de crianças serem compostos por crianças de diferentes idades e saberes permite que formem amizades com crianças mais velhas e mais novas, algo que acontece naturalmente nas famílias (Rasmussen, 2005).

Em momentos de interação as crianças adaptam o modo como comunicam às crianças com quem estão a falar, adaptando as palavras, a frase, o tom (Katz et al. 1990; Katz, 1995). As crianças mais novas ao interagirem com as crianças mais velhas adquirem novo vocabulário mais rapidamente e são confrontadas com atividades de resolução de problemas mais cedo (Hallion, 1994). Tendo a observação um papel fundamental na aprendizagem e desenvolvimento das mesmas porque “children first learn about culturally relevant activities – and acquire other knowledge about their culture – just by observation” (Gray, 2011, p. 510). O autor ainda acrescenta que as crianças mais novas em interação com as crianças mais velhas ouvem uma linguagem, argumentos e palavras mais sofisticadas, que mais tarde incorporam nas suas conversações e atividades, e observam atividades mais complexas que, posteriormente, imitam.

Por fim, em grupos heterogéneos é possível constatar uma menor competitividade entre as crianças e uma crescente cooperação (Gray, 2011), sendo que a cooperação é uma habilidade que, de acordo com Hay et al. (2004) se desenvolve na educação pré-escolar. Em suma, ressalvo que “quanto mais novas são as crianças, mais aprendem em interação” (Katz, 2006, p. 18). Katz (1993) ainda acrescenta que “cross-age interaction, peer tutoring, and cooperative learning indicates that an age range of greater than one year can provide a level of intellectual stimulation that supports the development of both intellectual and academic competence” (p. 40). Tendo em consideração a afirmação de Katz (1993) importa explicitar dois modelos pedagógicos o Reggio Emilia e o Movimento da Escola Moderna (MEM) que serão explicitados seguidamente.

4.2.4 O contributo dos grupos heterogéneos nas abordagens de Reggio Emilia e do Movimento da Escola Moderna para a aprendizagem e o desenvolvimento

De acordo com Lino (2013) a escola é local onde é possível estabelecer inúmeras relações e partilhar vidas. Assim, irei focar-me em dois modelos pedagógicos que consideram que a interação entre crianças e a composição heterogénea a nível etário são promotores de aprendizagem e desenvolvimento.

No que diz respeito ao **Reggio Emilia**, Rinaldi (2004, citado por Lino, 2013) menciona que “as relações, comunicação e os conceitos de subjetividade e intersubjetividade constituem o “coração” da pedagogia” (p. 118). Lino (2013) acrescenta que a colaboração também é um ponto chave, sendo determinante no processo educativo e no desenvolvimento de cada criança e do grupo.

De acordo com Lino (2013), o modelo pedagógico (i) encara as crianças como sujeitos ativos e competentes que têm aptidões para construir o seu conhecimento, (ii) privilegia a aquisição de aprendizagens através da realização de projetos e (iii) defende que o conhecimento “emerge de uma construção pessoal e social, onde a criança tem um papel ativo na sua socialização coconstruída [sic] com o grupo de pares e com os adultos” (p. 118). Apesar deste modelo pedagógico privilegiar a formação de grupos homogêneos a nível etário, é promovida, por parte dos adultos, a interação e relações com crianças de diferentes idades, grupos e com os adultos do Jardim de Infância.

As crianças ao interagirem com os pares têm oportunidade de partilhar e confrontar ideias, de conversar, de negociar e de resolver problemas, sendo que as interações estabelecidas “promovem a solidariedade, o sentimento de pertença ao grupo e favorecem as dinâmicas de auto-organização que fazem emergir as diferenças essenciais aos processos de negociação e partilha” (Malaguzzi, 2001; Rinaldi, 2006, citados por Lino, 2013, p. 119). Importa frisar que, complementar à interação entre pares, encontra-se o trabalho em pequeno e grande grupo pelo facto de ser fundamental para o desenvolvimento das crianças e promotor da “construção social, cognitiva, verbal e simbólica” (Lino, 2013, p. 126).

Relativamente à prática pedagógica, em Reggio Emilia, um(a) educador(a) de infância ao organizar o ambiente educativo deve acomodar os interesses das crianças e proporcionar “um contexto educacional de conforto, confiança, motivação e no qual a curiosidade, as teorias e a investigação das crianças são escutadas e legitimadas” (Lino, 2013, p. 127). Para além do que foi mencionado, deve proporcionar oportunidades de as crianças estabelecerem diferentes interações e escutar as crianças porque ao fazê-lo tem a possibilidade de trabalhar na ZDP das mesmas (Lino, 2013).

No que concerne ao **MEM**, o mesmo define a escola “como um espaço de iniciação às práticas de cooperação e de solidariedade de uma vida democrática” (Niza, 2013, p. 144). O modelo pedagógico privilegia grupos compostos por crianças de diferentes idades e saberes de modo a “assegurar a heterogeneidade geracional e cultural” (Niza, 2013, p. 149) e a promover o respeito pelo outro e pelas diferenças, a

entreadjudada, a colaboração de modo a existir um enriquecimento cognitivo e social (Niza, 2013; Folque, 1999).

O MEM “desafia a visão individualista do desenvolvimento infantil, propondo uma perspectiva [sic] social, em que o desenvolvimento se constrói através de práticas sociais” (Folque, 1999, p. 5), tendo como base a perspectiva de Lev Vygotsky. Neste sentido, as crianças aprendem através da aprendizagem cooperativa o que requer o envolvimento de, pelo menos, duas crianças numa atividade com um objetivo comum (Folque, 1999). Esta forma de aprendizagem permite que as crianças comecem a ter respeito pelo outro e pelo seu ponto de vista e a aceitar que todos, com a sua participação individual, podem contribuir para o grupo (Folque, 2014; Fontes & Freixo, 2004). Assim sendo, a diversidade é encarada com um aspeto que enriquece “o meio social da sala” (Folque, 1999, p. 7).

4.2.5. Papel do educador de infância

De modo a realizar uma prática de qualidade um educador de infância deve encarar “each child as a whole person with a unique developmental rate and style” (Rasmussen, 2005, p. 2) e não considerar as aprendizagens esperadas para cada faixa etária como algo fixo e inflexível, mas como um ponto de referência para a sua ação educativa (Silva et al., 2016). Importa frisar que realizar a gestão e a organização de um grupo de crianças é um processo complexo, que envolve “pensar em intenções, em atividades desafiantes, em estratégias de operacionalização, na gestão e na organização do espaço e do tempo, na avaliação e, naturalmente, nas próprias crianças” (Machado & Simões, 2015, p. 190).

De acordo com Rasmussen (2005), as principais preocupações da ação educativa de um(a) educador(a) de infância na gestão e organização de um grupo heterogéneo são “the amount of time involved in designing and preparing activities for a mixed-age group (...) [e] establish a conducive learning environment where children can pursue various choices according to their interests” (p. 2). A autora ainda acrescenta que as crianças mais velhas ao estarem num grupo com crianças mais novas podem não ser suficientemente desafiadas e, conseqüentemente, poderão perder o interesse. Assim, tanto a autora como Machado e Simões mencionam que uma das estratégias que um profissional de educação pode utilizar é fornecer um apoio individualizado ou a um pequeno grupo de modo a “colmatar situações mais frágeis no seio do grupo” (p. 203) ou promover aprendizagens adequadas a cada criança ou pequeno grupo. Já Pires

(2001) refere que um profissional de educação deve realizar uma diferenciação pedagógica de modo a acomodar os interesses e necessidades de cada criança.

Um(a) educador(a) de infância tem um papel preponderante na promoção de interação entre pares, sendo uma das suas funções fomentar a cooperação entre crianças e garantir que todas se sentem valorizadas e membros integrantes do grupo (alínea c) do n.º 4, do anexo nº1, do artigo 3.º do Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto). Segundo Hohmann e Weikart (2011), as crianças quando são encorajadas a comunicar e a interagir com outras crianças e adultos têm uma maior possibilidade para atingir o seu crescimento total, sendo que “se ocorrer uma interferência positiva na ZDP [promove-se] uma aprendizagem interactiva [sic]” (Fontes & Freixo, 2004, p. 23). Nesta continuidade, e ainda segundo os autores, o(a) educador(a) de infância e as crianças ao intervirem na ZDP promovem o desenvolvimento cognitivo (Fontes & Freixo, 2004).

A interação entre pares em grupos heterogéneos é influenciada pelo(a) educador(a) de infância, porque, de acordo com Katz (1995), o(a) mesmo(a) deve encorajar “children to turn to each other for explanations, directions, and comfort (...) [encorajando, por exemplo,] older children to take responsibility for an individual younger child” (p.4). Um(a) educador(a) de infância ao encorajar as crianças a pedirem ajuda aos pares promove a construção de relações de confiança e de entreajuda (Hohmann & Weikart, 2011). Katz et al. (1990) sugerem que os educadores de infância potenciem a realização de “cooperative learning [que significa envolver] children in face-to-face interaction and in sharing responsibility for learning” (p. 30). Também envolve uma liderança partilhada e a interdependência positiva entre crianças. Em suma, friso que “adults may scaffold young children’s social experiences with their peers, through involvement in peer interactions” (Williams et al., 2010).

Para além de promover a interação entre pares, um profissional de educação tem de estar atento para assegurar que as crianças mais novas não se sintam inferiorizadas por estarem numa sala de atividades com crianças mais velhas, verificar se as crianças mais novas pedem para ser ajudadas mesmo sabendo realizar a tarefa proposta, assegurar que as crianças mais velhas não partilham informações incorretas (Katz, 1995) e que as crianças mais velhas não se tornam mandonas e inferiorizam as crianças mais novas (Rasmussen, 2005). Em suma, e de acordo com Katz (1995), ao contactar com grupos heterogéneos, um(a) educador(a) de infância apresenta uma maior predisposição para aceitar as diferenças entre crianças e de cada criança.

4.3. Roteiro metodológico e ético

A investigação desenvolvida durante a PPS II tem como problemática “Os contributos dos grupos heterogêneos para a aprendizagem e desenvolvimento em educação de infância: as percepções das crianças, da educadora cooperante e das famílias” e tem como objetivos (i) observar e analisar as interações de crianças de diferentes idades em momentos distintos da rotina diária; (ii) conhecer as percepções das crianças, da educadora cooperante e das famílias sobre os contributos dos grupos heterogêneos para a aprendizagem e desenvolvimento em educação de infância; (iii) identificar estratégias para a gestão de um grupo de crianças heterogêneo quanto à idade.

A investigação é de natureza qualitativa tendo em conta a natureza compreensiva e interpretativa da pesquisa. De acordo com Tomás (2006), “as metodologias qualitativas tratam de significados, discursos, motivações, imagens, valores que não podem ser apenas alvo de análises quantitativas” (p. 57), centrando-se em situações de interações e de explorações. Bogdan e Biklen (1994) mencionam que a investigação qualitativa apresenta cinco características (i) a fonte direta dos dados é o ambiente, sendo o investigador o principal instrumento; (ii) é descritiva, sendo os dados recolhidos através de imagens ou palavras e não por números; (iii) interessa-se mais pelo processo do que pelo resultado; (iv) analisa os dados obtidos de forma indutiva; (v) fornece uma importância vital ao significado.

De modo a obter respostas à questão de partida formulada, escolhi como método o estudo de caso. De acordo com Yin (2001), o estudo de caso “é uma investigação empírica que investiga um fenómeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real” (p. 32) e em que os limites entre o fenómeno e o contexto não estão evidenciados de forma clara. Em concordância para Gall et al. (2007, citado por Amado & Freire, 2016) é “um estudo em profundidade de um ou mais exemplos de um fenómeno no seu contexto natural, que reflete a perspectiva dos participantes nele envolvido” (p. 126). Yin (1994) identifica diferentes tipos de estudo: exploratório, descritivo, explicativo e avaliativo, sendo a minha investigação um estudo de caso descritivo. Já Stake (1999) define o estudo de caso como intrínseco ou instrumental, sendo intrínseco o estudo de caso desenvolvido nesta investigação.

Ao realizar um estudo de caso um investigador pretende responder ao “como” e ao “porquê” de acontecimentos que sejam atuais (Yin, 1994). Neste sentido, este tipo

de estudo depende de diversas fontes de evidências e métodos e técnicas de recolha de informações (Ketele & Roegiers, 1993; Amado & Freire, 2016), sendo que os dados obtidos necessitam “de convergir [num] modo triangular” (Yin, 1994, p. 25). De acordo com Bartlett e Burton (2007) a triangulação dos dados é fundamental para comprovar a validade das pesquisas e dos dados obtidos e para verificar “their findings by using several points of reference” (p. 46). Assim sendo, no que concerne às técnicas utilizadas, realço que a técnica primordial foi a **observação**, sendo utilizada quando se pretende “realizar análises descritivas e exploratórias ou quando se tem o objetivo de inferir sobre um fenómeno que remeta a certas regularidades, passíveis de generalizações” (Ferreira, Torrecilha & Machado, 2012, p. 4). Deste modo, a observação permite recolher e obter informações sobre os indivíduos que não seriam possíveis de descobrir por outros métodos (Bell, 1997; Ferreira, Torrecilha & Machado, 2012). Durante a investigação posicionei-me numa observação participante porque estabeleci uma interação com as crianças durante as suas explorações, ou seja, o observador participou e esteve inserido no contexto observado (Amado & Silva, 2016).

Para complementar a observação realizada e registar os acontecimentos significativos do quotidiano das crianças, privilegiei, como instrumento de recolha de dados, as **notas de campo**. As notas de campo são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 150).

A **entrevista** é uma conversa informal ou uma interação entre duas pessoas na qual, o entrevistador pretende obter informações por parte do entrevistado (Haguet, 1997; Bogdan e Biklen, 1994; Amado & Ferreira, 2016). Bell (1997) menciona que a principal vantagem da entrevista é adaptabilidade, ou seja, um entrevistador “consegue explorar determinadas ideias, testar respostas, investigar motivos e sentimentos, coisa que o inquirido nunca poderá fazer” (p. 137). Neste sentido, realizei entrevistas à educadora cooperante e às crianças da amostra. Para a realização das entrevistas às crianças selecionei uma amostra de quinze crianças. A amostra foi escolhida em conjunto com a educadora cooperante, sendo referido pela mesma que algumas crianças são mais reservadas e que outras têm dificuldade em expor e partilhar a sua opinião. Para conhecer as perceções das famílias privilegiei a realização de inquérito por **questionário** porque a partir da sua análise é “possível detetar as perceções, experiência subjetiva e representações dos respondentes acerca do tema em apreço” (Amado, 2016, p. 273).

Para além do que foi mencionado, a **consulta documental** aos documentos orientadores da organização educativa e da sala de atividades – o Projeto Educativo de Escola, o Regulamento Interno e o Projeto Pedagógico de Grupo, respetivamente – foi uma mais valia porque permitiu-me recolher informações sobre o contexto em que me encontrava e sobre o grupo de crianças com o qual estava a interagir e a contactar.

Técnicas de análise de dados

Após a recolha de dados, é necessário realizar uma **análise de conteúdo**, sendo esta técnica definida por Silva e Fossá (2013) como “um conjunto de instrumentos metodológicos” (p. 3) que pretende analisar diversas fontes de conteúdos. Através da análise de conteúdo sintetiza-se e reduz-se “a quantidade de informação disponível, para [chegar] a uma interpretação das principais tendências e padrões presentes nos seus dados” (Lima, 2013, p. 7). Importa frisar que o principal objetivo da análise de conteúdo é “organizar os conteúdos de um conjunto de mensagens num sistema de categorias” (Amado, Costa & Crusoé, 2016, p. 315).

De acordo com Bardin (1977, citado por Silva & Fossá, 2013), existem três fases de análise. A primeira fase – pré-análise – consiste numa leitura do material recolhido e uma organização e sistematização do mesmo para que se “possa conduzir as operações sucessivas de análise” (Silva & Fossá, 2013, p. 3). Assim, visualizei e analisei as notas de campo, transcrevi e analisei as respostas das entrevistas às crianças (cf. Anexo J) e à educadora cooperante (cf. Anexo K) e analisei as respostas dos familiares aos inquéritos por questionários (cf. Anexo L). De seguida, organizei e sistematizei as informações recolhidas. A segunda fase – exploração do material – “consiste na construção das operações de codificação” (Silva & Fossá, 2013, p. 4). Assim, após analisar os dados recolhidos realizei a sua categorização e, conseqüentemente, as tabelas de análise de conteúdo. Por fim, a terceira fase – o tratamento dos resultados, inferência e interpretação – “consiste em captar os conteúdos manifestos e latentes contidos em todo o material coletado” (Silva & Fossá, 2013, p. 4). Após a recolha e análise dos dados é necessário realizar uma triangulação dos dados, pois tal como mencionado o estudo de caso depende de diversas fontes por isso é necessário triangular os dados obtidos. De acordo com Máximo-Esteves (2008), é fulcral realizar o cruzamento de todos os dados porque a partir desse cruzamento é possível apresentar os resultados e retirar conclusões sobre o tema em estudo.

Por fim, para além das questões metodológicas é necessário ter em consideração questões éticas. Assim, de modo a garantir o cumprimento da ética na

prática e durante a realização da investigação, elaborei um roteiro ético (cf. Anexo M), tendo em conta os princípios éticos apresentados por Tomás (2011) e pela Carta de Princípios para uma Ética Profissional (2011), elaborada pela Associação de Profissionais de Educação de Infância. Importa ressaltar que os principais princípios éticos que estiveram na base da minha ação pedagógica foram o respeito tanto pelas crianças como pelos adultos com quem contactei; a integridade, adotando uma postura atenta, justa e honesta e a responsabilidade, tendo em consideração cada criança, os seus interesses e necessidades, a sua segurança e bem-estar.

4.4. Apresentação e análise dos resultados

Após recolher e reunir os dados sobre a problemática em estudo é necessário analisá-los. Deste modo, no presente tópico irei apresentar, explicitar, analisar e discutir os dados obtidos, de modo a responder à problemática e aos objetivos definidos – **(i)** observar e analisar as interações de crianças de diferentes idades em momentos distintos da rotina diária; **(ii)** conhecer as perceções das crianças, da educadora cooperante e das famílias sobre os contributos dos grupos heterogéneos para a aprendizagem e desenvolvimento em educação de infância; **(iii)** identificar estratégias para a gestão de um grupo de crianças heterogéneo quanto à idade.

4.4.1. Análise das interações entre crianças de diferentes idades

De modo a responder ao primeiro objetivo e tendo em consideração a observação realizada e a análise das notas de campo, foi possível analisar as interações e relações estabelecidas entre crianças de diferentes idades (cf. Tabelas 1 e 2, Anexo N). Na Tabela 1, através da análise realizada, é possível identificar dez subcategorias – a **cooperação**, a **empatia**, o **feedback positivo**, a **manifestação de carinho e amizade**, o **apoio**, a **partilha de conhecimentos**, a **orientação/liderança**, a **modelação de comportamentos**, a **autonomia** e os **conflitos interpessoais**. Na Tabela 2 foram identificadas duas categorias – **ajuda entre pares** e **brincadeira entre pares**.

Antes de apresentar e discutir os dados, ressalvo que na sala de atividades existem os “crescidos” (crianças de 4 e 5 anos/os que não realizam o repouso) e os “pequenos” (crianças de 3 anos/os que realizam o repouso), sendo estes termos utilizados pela equipa educativa e pelas crianças. Importa frisar que as crianças de 4

anos, apesar de estarem inseridas no grupo dos “crescidos”, têm noção que não são as mais velhas do grupo:

A educadora cooperante refere que as crianças mais novas vão para uma das mesas fazer uma pintura.

A H dirige-se à mesa.

Di: “Tu não tens três anos”

H: “Mas não sou crescida”

Di: “Mas não és aqui” (Nota de Campo nº 426, dia 30 de janeiro)

Primeiramente, ressalvo que as interações estabelecidas entre crianças proporcionaram **momentos de brincadeira** e promoveram relações de **carinho** e de **amizade** entre os pares:

“Peço para se sentarem no tapete. Enquanto isso, o D (5 anos) e a C (4 anos) olham um para o outro e dão um abraço apertado. De seguida, a C senta-se e também dá um abraço ao Di (3 anos).” (Nota de Campo nº 377, dia 23 de janeiro)

Nas **brincadeiras entre pares** foi possível constatar que, na maioria das vezes, as crianças quando iniciavam uma brincadeira realizavam-na com crianças da sua faixa etária. Contudo, a maioria brincava com todas as crianças. Nesses momentos constatei que as crianças mais velhas, na maioria das vezes, lideravam a brincadeira, ou seja, mencionavam o que podia ser realizado ou como ia ser realizada a exploração dos materiais:

“O De (4 anos), o S (5 anos) e o V (3 anos) estão a brincar no tapete com carros. O S dá a partida e as três crianças começam a correr no tapete com o carro. O S vai dizendo o que as crianças vão fazendo com os carros.” (Nota de Campo nº 363, dia 22 de janeiro)

Seguidamente, constatei que as crianças de diferentes idades lideravam a brincadeira, ou seja, todas as crianças referiam e sabiam o que faziam na brincadeira, existindo cooperação na brincadeira:

“A L (3 anos), a Mi (4 anos) e a Ma (4 anos) e a T (3 anos) estão a brincar ao lencinho vai na mão, cantando a canção. A L, a Mi e a Ma estão sentadas em roda e a T está a correr à volta das crianças.” (Nota de Campo nº 398, dia 24 de janeiro)

Por fim, e menos frequente, constatei que as crianças mais novas lideravam a brincadeira:

“A H (4 anos) e a Mi (4 anos) estão sentadas num banco e a L (3 anos) refere que estas têm de ficar sentadas porque estão a ver um filme e que vai buscar pipocas.” (Nota de Campo nº 396, dia 24 de janeiro)

Relativamente à escolha das brincadeiras, ao observar as crianças constatei que todas as crianças tiveram oportunidade de escolher as brincadeiras apesar de as crianças mais velhas escolheram mais vezes as brincadeiras que iriam ser realizadas:

“Mi (4 anos): “Meninas, vamos jogar às escondidas”

So (3 anos): “Vamos jogar às escondidas” (soltando uma gargalhada)

Mi: “Procurem a So” (Nota de Campo nº 390, dia 24 de janeiro)

Para além das interações apresentadas, as crianças demonstraram estar dispostas para **ajudar**, **apoiar** e **cooperar** com os pares em momentos da rotina, de brincadeira ou em propostas educativas, sendo que constatei que as crianças ao longo dos quatro meses de prática demonstraram, gradualmente, uma maior preocupação em ajudar as crianças mais novas:

“A ajudante de ação educativa pede ao De (4 anos) e ao D (5 anos) para marcarem as presenças das crianças que faltam marcar. As duas crianças conversam para verificar quais são as crianças presentes e, à vez, colocam as bolinhas verdes em cada criança.” (Nota de Campo nº 382, dia 23 de janeiro)

Na maioria das interações foram as crianças mais velhas que demonstraram iniciativa para ajudar as mais novas:

“O S (5 anos) pega no garfo, enche-o com comida e dirige-o à boca da LG (3 anos).

Estagiária: “S, estás a dar comida à LG?” (sorri)

S: “Sim, estou” (sorri)” (Nota de Campo nº 202, dia 4 de dezembro)

Contudo, apesar de ser menos frequente, as crianças mais novas também demonstraram iniciativa para ajudar as mais velhas:

“B (3 anos): “Não Ma (4 anos), não é assim. Primeiro tens de pôr a bola grande. Depois esta e depois esta”. A Ma olha para o que a B está a realizar e de seguida coloca cola batom nos círculos.” (Nota de Campo nº 406, dia 28 de janeiro)

Para além da iniciativa para ajudar, constatei que as crianças começaram a pedir ajuda aos pares, principalmente, as crianças mais novas às mais velhas:

“Mi (4 anos): “D ajudas-me a tirar um livro?”

D (5 anos): “Qual?”

Mi: “Aquele” (apontando)

O D tira o livro e dá-o à Mi. A Mi agarra no livro e sorri.” (Nota de Campo nº 367, dia 22 de janeiro)

As crianças mais novas, para além de pedirem ajuda, observavam o modo como as crianças mais velhas realizavam determinada tarefa ou momento e, seguidamente, realizavam o mesmo, existindo uma observação e posterior imitação, e, conseqüentemente, uma **modelação de comportamentos**:

“O X (5 anos) vai buscar uma folha e as placas dos nomes. De seguida, senta-se e começa a escrever o nome dos pares. A B (3 anos) está sentada ao lado do X a observá-lo. De seguida, a B pega na placa do seu nome e começa a escrevê-lo.” (Nota de Campo nº 434, dia 30 de janeiro)

As crianças mais velhas ao ajudarem e brincarem com os pares explicavam e mencionavam como as crianças mais novas tinham de realizar determinada tarefa ou brincadeira, existindo assim uma **orientação** do momento vivenciado:

“Mi (4 anos): “Sim, vamos brincar”

So (3 anos): “Vamos correr”

Mi: “Meninas, vamos jogar às escondidas”

So: “Vamos jogar às escondidas” (soltando uma gargalhada)

Mi: “Procurem a So”

As crianças começam a correr.

Mi: “Agora sou eu” (Nota de Campo nº 390, dia 24 de janeiro)

Para além de orientar as crianças mais novas, as mais velhas tinham a oportunidade de **partilhar os seus conhecimentos**:

“O De (4 anos) e o S (5 anos) estão a contar, em conjunto, as letras da frase “Ficaram em casa”. De seguida, o S começa a contar os números que se encontram em baixo. O De conta até 12 e depois para. O S olha para ele e diz 13 e o De repete. O mesmo se sucede com os números até 23.” (Nota de Campo nº 358, dia 22 de janeiro)

Ainda em alguns momentos, constatei que as crianças mais velhas forneceram **feedback positivo** às crianças mais novas:

“A A (5 anos) e a C (4 anos) estão junto de nós e referem que falta desenhar os dedos. A L desenha e depois olha para as outras crianças e as mesmas referem “Isso”; “Boa” (Nota de Campo nº 440, dia 31 de janeiro)

Ao ser fornecido feedback por parte das crianças mais velhas, as crianças mais novas ficavam contentes e demonstravam-se mais confiantes para, posteriormente, realizarem a exploração ou brincadeira autonomamente – **autonomia**.

Todas as interações enfatizadas demonstram que as crianças revelam preocupação com os pares, mas, como é possível de verificar na nota de campo abaixo

apresentada, também a **empatia**, ou seja, as crianças demonstraram ser empáticas com os pares, colocando-se no lugar do outro:

“A Mt (3 anos) começa a chorar e a Mi (4 anos) aproxima-se dela.

Mi: “O que foi fofinha?”

Mt: “Mamã”

Mi: “A mãe depois vem, não chora. Tens de brincar”

A So vem ter comigo e refere “Catarina, a Mt quer a mãe”

Vou ter com as crianças e digo “Mt a mãe logo vem, ela agora foi trabalhar enquanto estás a brincar”

Mi: “Sim, vamos brincar” (Nota de Campo nº 390, dia 24 de janeiro)

Tendo em consideração todas as interações supramencionadas, importa fazer referência ao facto de as crianças mais velhas se preocuparem com as crianças mais novas nas visitas de estudo, nas idas ao jardim, na resolução de problemas do dia-a-dia e em momentos da rotina, sendo importante destacar o facto de quererem ir ajudar as crianças de 3 anos no momento de repouso – momento que se sucedeu repetidamente no último mês de prática:

“A A (5 anos) pede à educadora cooperante para ir ajudar a ajudante de ação educativa. A mesma diz que sim e pede que leve a LG (3 anos) e o Do (3 anos) para cima.” (Nota de Campo nº 335, dia 20 de janeiro)

Ressalvo que apesar de as crianças mais velhas gostarem e demonstrarem interesse em ajudar e apoiar os pares, pude constatar que algumas começaram a considerar que as crianças mais novas também têm de realizar o que pretendem sozinhas.

Por fim, nas interações entre crianças de diferentes idades, surgiram **conflitos interpessoais**, sendo estes resolvidos através da comunicação e cooperação, com o auxílio dos adultos e/ou com a exploração do livro “*O que faço quando ...*”:

“A C (4 anos) vem ter comigo e refere que o De (4 anos) e o Di (3 anos) bateram um no outro.

Estagiária: “Então vamos usar o livro”

A C vai buscar o livro e chama o De e o Di. Sentamo-nos os quatro juntos e o D (5 anos), a H (4 anos) e o Se (5 anos) juntam-se a nós.

H: “Conversar”

Estagiária: “Eles têm de conversar sobre o que aconteceu sim”

D: “Dar um beijinho” (Nota de Campo nº 232, dia 16 de dezembro)

4.4.2. Percepção das crianças sobre grupos heterogêneos a nível etário

Os dados apresentados nas Tabelas 3, 4 e 5 (cf. Anexo N) resultam da análise de conteúdo das entrevistas realizadas. Desta análise, na Tabela 3, foram identificadas duas categorias – **concepção sobre a pertença a um grupo heterogêneo a nível etário** e **concepção que as crianças têm sobre os pares**. Na Tabela 4 foi identificada uma categoria – **concepção que as crianças têm sobre os pares**. Na Tabela 5 foram identificadas outras duas categorias – **ajuda entre pares** e **brincadeira entre pares**.

Relativamente à **concepção sobre a pertença a um grupo heterogêneo a nível etário**, ao questionar “*Gostas de estar numa sala com crianças de 3, 4 e 5 anos? Porquê?*”, das quinze crianças entrevistadas catorze responderam que sim, apresentando como motivos (i) ter amigos, “*para ter amigos*” (C, 4); (ii) brincar, “*Brinco sempre*” (De, 4); (iii) ajudar, “*Porque eu gosto de ajudar os meninos*” (X, 5); (iv) porque gostavam, “*Porque eu gosto*” (H, 4), “*Porque é giro*” (B, 3). Ressalvo que duas das crianças referiram que gostavam de estar com crianças de diferentes idades porque estas lhes transmitiam alegria – “*Eles fazem-me alegria*” (S, 5) – e porque eram diferentes – “*Porque são diferentes*” (Ma, 4). Por fim, duas delas mencionaram que gostavam de ter “crescidos” na sala de atividades porque ensinavam-lhes coisas novas – “*Porque são crescidos ... Ensinam coisas novas*” (M, 3). Neste sentido, reconhecem que as crianças mais velhas podem contribuir para o seu desenvolvimento. Apenas uma criança referiu que preferia estar numa sala com crianças da mesma idade (5 anos) porque tinha medo de magoar as crianças mais novas – “*Gosto de ficar com 5 ... Porque tenho medo de machucar os pequenos*” (Cl, 5). Com esta resposta é possível verificar que a criança se preocupa com os outros.

Com a realização da questão anterior e das questões “*O que é que os mais crescidos fazem que os mais pequenos não fazem? E o que é que os mais pequenos fazem que os mais crescidos não fazem?*” é possível conhecer a **concepção que as crianças têm sobre os pares**. Neste sentido, pode constatar que as crianças mais velhas consideram que têm mais capacidades e conhecimentos do que as crianças mais novas e que fazem coisas diferentes, existindo uma desvalorização para com as crianças mais novas – “*Os mais pequenos riscam e os mais crescidos não*” (A, 5); “*Mas [o Di- 3 anos] não consegue fazer pessoas*” (D, 5); “*Os crescidos ajudam e os pequenos não ajudam, às vezes ajudam*” (Cl, 5). Já as crianças mais novas referiram que as

crianças mais velhas as ajudam nos diversos momentos da rotina - *“Olha lembreste ontem quando eu trouxe um livro e a A ajudou-me a ler”* (B, 3).

Através da observação e de conversas com as crianças também pude constatar qual a **conceção que as crianças têm sobre os pares**. Neste sentido, ao longo da PPS II, verifiquei que as crianças mais velhas referiram e demonstraram interesse em ajudar as crianças mais novas e ao serem confrontadas sobre o porquê, as mesmas referiram que as crianças mais novas necessitam de ajuda e de cuidados por serem mais pequenas. Contudo, algumas crianças mais novas não encaram a situação da mesma maneira, considerando que são capazes de realizar algo que lhes é proposto ou que pretendem realizar (cf. Notas de Campo nº 285 e 298, Anexo C).

Nas entrevistas, com as questões relativas ao ajudar e ao brincar, foi novamente possível verificar que a conceção que as crianças têm sobre os pares influencia as suas interações e relações. Relativamente à **ajuda entre pares**, as crianças, ao serem questionadas se ajudavam os pares nos diversos momentos da rotina e quem é que ajudavam, as mais velhas referiram que ajudavam as mais novas porque consideram que as mesmas não sabem realizar determinadas tarefas e que por isso necessitam de ajuda – *“Os mais pequenos ... Porque não sabem fazer assim muita coisa”* (D, 5); *“Porque os crescidos às vezes sabem fazer coisas e os mais pequenos às vezes não”* (C, 4). Importa frisar que algumas crianças mais velhas referiram que ajudam todas as crianças porque quando alguém lhes pede ajuda elas disponibilizam-se para ajudar – *“Porque ... quando eles não sabem fazer coisas e dizem “Alguém me ajuda?” e eu ajudo”* (CI, 5). Já as crianças mais novas referiram que ajudam – *“Só alguns ... A L (pausa), a Ma ... O V ... Porque eles precisam de ajuda”* (B, 3) –, mas que também recebem ajuda, principalmente, por parte das crianças mais velhas. Em suma, ressalvo que todas as crianças ao serem questionadas se gostavam de ajudar, responderam que sim e que ajudavam os pares em diversos momentos da rotina, especificamente, nos momentos de refeição, nas tarefas da sala de atividades, nos momentos de higiene, nas deslocações e nas propostas educativas.

No que concerne às **brincadeiras entre pares**, as crianças ao serem questionadas sobre com quem mais gostam de brincar a maioria respondeu que gosta de brincar com crianças de todas as idades, tanto na organização educativa como no jardim. Seguidamente, afirmam que preferem brincar com crianças da mesma idade e, por fim, com crianças de idades diferentes, ou seja, mais novas ou mais velhas. Ao analisar algumas respostas pude constatar que algumas crianças referiram que brincam

com todas as crianças porque consideram-nas suas amigas – “*Porque sou amigo de todos*” (D, 5); “*Porque são todos os meus amigos*” (A, 5); porque quando algumas crianças não estão presentes brincam com outras – “*Porque ... ah ... alguns quando eu não estou eu substituo pelos pequeninos e depois quando os grandes tãõ eu faço com os grandes*” (S, 5); “*Brinco com alguns e alguns que não querem com ... eu brinco com outros que não querem*” (Mi, 4), porque gostam de brincar com todos “*Porque eu gosto*” (V, 3). Relativamente ao brincar com as crianças mais novas, as crianças mais velhas referiram que gostam de brincar com as crianças mais novas porque gostam de as ajudar – “*Com os mais pequenos ... porque gosto de ajudar*” (X, 5); “*Mais pequenos ... Gosto de ajudá-los*” (C, 4). Já as mais novas referem que gostam de brincar com as crianças mais novas “*Porque fazem construções*” (M, 3); “*Porque eu gosto*” (To, 3); “*Porque é mais giro*” (B, 3). Por fim, relativamente ao brincar com as crianças mais velhas, as crianças mais velhas referiram que preferem brincar com crianças da mesma idade – “*Porque eu gosto mais de brincar com os que têm a mesma idade que eu*” (Cl, 5), porque gostam mais – “*Porque eu gosto mais*” (De, 4) ou porque sabem fazê-lo – “*Porque sei brincar com os crescidos*” (H, 4).

Ainda relativamente aos momentos de brincadeira, nas entrevistas, constatei que as crianças de 3 anos mencionaram que as mais velhas escolhiam e lideravam a brincadeira (cf. Gráficos 7 e 8, Anexo O), mas as de 5 anos mencionaram que davam oportunidade às crianças mais novas para escolher a brincadeira e que ambas a lideravam (cf. Gráficos 1 e 2, Anexo O). Já as crianças de 4 anos referiram que tanto elas como as mais velhas escolhiam a brincadeira, mas que as de 5 anos lideravam a brincadeira (cf. Gráficos 3 e 4, Anexo O) e que quando brincavam com as crianças de 3 anos, eram elas (crianças de 4 anos) que escolhiam e lideravam a brincadeira (cf. Gráficos 5 e 6, Anexo O).

4.4.3. Perceção das famílias sobre grupos heterogéneos a nível etário

De modo a conhecer a perceção das famílias sobre os grupos heterogéneos, formulei inquéritos por questionários, sendo entregues vinte e um questionários e recebidos treze. Neste sentido, a tabela 6 (cf. Anexo N) apresenta a perceção dos familiares sobre grupos heterogéneos, sendo apresentadas quatro categorias – **preferência por grupos homogéneos; preferência por grupos heterogéneos; vantagens dos grupos heterogéneos e desvantagens dos grupos heterogéneos.**

Relativamente à composição dos grupos as respostas foram dispares porque seis famílias responderam que preferem grupos homogéneos e outras seis responderam que preferiam grupos heterogéneos (cf. Anexo O), sendo que uma das famílias referiu ambos por considerar que os dois tipos de grupos podem ser bem geridos, mas refere que *“não acho benéfico haver uma diferença de idade de 3 anos”*. As famílias que mencionaram **grupos homogéneos** justificam a sua opção apontando para o facto de nos grupos heterogéneos os benefícios serem apenas para as crianças mais novas, de as aprendizagens não serem iguais em grupos heterogéneos, de ser *“mais fácil trabalhar de igual para igual”* e que em grupos homogéneos *“todos evoluíam da mesma forma”*. Para além disso, uma das famílias faz referência ao papel do(a) educador(a) de infância, referindo que é mais fácil para o mesmo ensinar. Relativamente às famílias que mencionaram **grupos heterogéneos**, justificam a sua opção remetendo para o facto de a aprendizagem ser mais completa e diversa, de existir uma maior diversidade e de a interação de crianças de diferentes idades facilitar interações e promover relações de entreaajuda e um sentido de responsabilidade.

Para a maioria das famílias os grupos heterogéneos apresentam tanto vantagens como desvantagens, sendo que três famílias mencionaram que tinham apenas vantagens e duas delas apontaram que tinham apenas desvantagens.

Relativamente às **vantagens**, oito famílias mencionaram que beneficiava todas as crianças e cinco mencionaram que apenas beneficiava as crianças mais novas – *“Se falarmos das crianças mais novas – 3 e 4 anos –, acho maravilhoso estarem inseridas num contexto escolar com outras crianças da mesma idade ou mais velhas”*; *“Acho que se falarmos dos mais pequenos, só vejo vantagens”*. Ao analisar as respostas obtidas constatei que as famílias consideram que os grupos heterogéneos a nível etário (i) favorecem o trabalho em grupo – *“Possibilita o trabalho em pequenos grupos por idades”*; (ii) são promotores para a aprendizagem e o desenvolvimento – *“Há partilha de diferentes fases de desenvolvimento ... É facilitador de aprendizagem”*; *“Os mais novos desenvolvem-se mais com contacto com os mais velhos”* –, (iii) promotores de relações e interações – *“eles constroem uma relação com as crianças mais velhas, de entreaajuda, uma boa comunicação, de brincar e construir”*; *“Uma sala com idades heterogéneas potencia contacto entre crianças de idades diferentes e facilita a interação entre elas em diferentes níveis de desenvolvimento”* – (iv), promovem a diversidade – *“Porque existe uma maior diversidade dentro da sala”* –, (v) promovem a aquisição de valores, como o respeito pelas diferenças e a entreaajuda e a (vi) aquisição de competências, como a

autoestima e o sentido de responsabilidade (para as crianças mais velhas); (vii) potenciam a partilha e aquisição de conhecimentos e experiências – “*dando oportunidade aos mais novos de adquirirem novos conhecimentos e práticas*”; “*Os mais crescidos têm hipótese de partilhar o que já sabem com os mais pequenos bem como o contrário, os mais pequenos aprendem com os mais crescidos*” – e, por fim, (viii) potenciam a aprendizagem por imitação – “*Os mais pequenos têm modelos e/ou motivação para o desenvolvimento*”; “*Os mais novos desenvolvem-se mais por imitação dos mais velhos, quer ao nível cognitivo quer emocional*”.

No que concerne às **desvantagens**, três famílias mencionaram que a interação entre crianças de diferentes idades desfavorecia todas as crianças e seis referiram que desfavorecia apenas as mais velhas – “*Enquanto os mais crescidos só têm desvantagens*”. Os motivos que justificam a opinião das famílias são (i) aprendizagens e necessidades distintas – “*As aprendizagens não são iguais*”; “*As necessidades dos mais novos atrapalham a aprendizagem dos mais velhos*” –, (ii) grande diferença de idades – “*as diferenças de idades/maturidade também me parece muito grande*” –, (iii) estagnação e retrocesso no desenvolvimento das crianças mais velhas – “*As mais velhas podem tornar-se “abebezadas*”; “*Acho que as crianças mais velhas andam mais para trás quando têm crianças mais novas na mesma sala*” – e (iv) impacto negativo na interação entre pares – “*É desvantajoso quando há um aproveitamento da diferença de idades, subjugando o mais novo*”. Para além dos dados supramencionados, ao realizar a análise das respostas verifica-se que duas respostas remetem para uma (v) desvalorização do que é ser criança – “*Estar com bebés não é o mesmo que estar com pares*” e “*Os outros são “os bebés*”.

Para complementar as questões abertas, realizei uma questão fechada em que pretendia que as famílias referissem se os grupos heterogéneos potenciavam ou não os valores e competências mencionados. Neste sentido, através da análise dos gráficos realizados (cf. Anexo P) constatei que as famílias consideram que **os grupos heterogéneos potenciam** a cooperação e entreaajuda (12⁴); a partilha de conhecimento (12); a interação e comunicação (10); a responsabilidade (10); algumas consideram que potencia o respeito pelo outro (8); a autonomia/independência (7) e uma minoria considera que potencia os conflitos entre pares (3). Para além disso, também foi possível recolher que algumas famílias (uma minoria) consideram que **os grupos heterogéneos não potenciam** a autonomia/independência (4), os conflitos (4), o respeito pelo outro (1), a interação e comunicação (1) e a responsabilidade (1).

⁴ Número de famílias que escolheram essa opção

Ao analisar os questionários ainda foi possível constatar que as famílias que mencionaram que os grupos heterogéneos não potenciam a autonomia preferem grupos homogéneos. Algumas famílias ainda escolheram a opção “Não sei/Não respondo”, tendo sido assinalado as opções – os conflitos e o respeito pelo outro.

As últimas questões formuladas estão direcionadas para as crianças da sala de atividades. Neste sentido, na Tabela 7 é apresentada uma categoria – **preferência de pares**, que representa a opinião das famílias sobre com quem o educando estabelece mais interações/relações. A maioria respondeu com pares com a mesma idade (8), uma minoria mencionou crianças de todas as idades (3) e duas famílias mencionaram idades diferentes. Relativamente à última questão – “*Considera que o seu educando adquiriu aprendizagens e competências pelo facto de neste ano letivo estar inserido numa sala composta por crianças de diferentes idades?*”, três famílias responderam que sim, mencionando que (i) potenciou a participação, promoveu a autonomia e o respeito pelo outro; (ii) acreditam que “*o interesse dele pela escrita tenha sido potenciado pelo facto de estar inserido num grupo heterogéneo*”; (iii) “*Passou a ser muito cuidadosa com os mais pequenos, mais responsável*”. Uma das famílias mencionou que o seu educando adquiriu aprendizagens, mas que considera que não se deve ao facto de a criança estar inserida num grupo heterogéneo. Outras três famílias responderam que o seu educando não adquiriu aprendizagens, sendo que uma delas acrescenta que “*adquiria muito mais aprendizagens e competências se estivesse inserido num grupo com a mesma idade. Seria diferente*”. Por fim, outros familiares mencionaram que não sabiam ou que ainda era cedo para mencionar.

Por fim, com a análise das respostas dos familiares foi possível recolher informação relativa à gestão de um grupo heterogéneo. Neste sentido, na Tabela 8 é apresentada uma categoria – **papel do educador de infância**. Uma das famílias mencionou que é necessário realizar diferenciação pedagógica devido à diferença de idades existente e outra referiu que existe dificuldade na planificação – “*o trabalho em sala pode ser mais difícil de planificar*”. Para além disso, referem que por existir crianças com diferentes idades na sala, estas podem não ser tão bem acompanhadas e que existe um foco apenas numa faixa etária – “*Aprendizado – professor passa mais tempo a cuidar dos mais novos do que a ensinar os que vão para o 1º Ciclo*”.

4.4.4. Perceção da educadora cooperante sobre grupos heterogéneos a nível etário

Relativamente à educadora cooperante, para obter a sua perceção sobre grupos heterogéneos a nível etário realizei uma entrevista. Neste sentido, os dados da Tabela 9 (cf. Anexo N) apresentam a perceção da profissional de educação, existindo cinco categorias – **valorização de grupos heterogéneos; interação entre crianças de diferentes idades; gestão de um grupo heterogéneo; organização de um grupo heterogéneo e estratégias utilizadas na gestão e organização de um grupo heterogéneo.**

Na entrevista, a profissional de educação refere que prefere "*trabalhar com crianças de 3, 4 e 5 anos*" porque considera que os grupos homogéneos não apresentam benefícios nem desvantagens para o desenvolvimento das crianças. Em concordância, menciona que a interação de crianças de diferentes idades e saberes não apresenta aspetos menos positivos, mas inúmeros contributos tanto para as crianças mais velhas como para as mais novas, referindo que "*todos lucram com esta junção*".

Em sala de atividades, a educadora cooperante menciona que as relações entre crianças são positivas, existindo cooperação e entreajuda e que ao longo do ano letivo constatou que as **crianças mais velhas** adquiriam aprendizagens ao estarem em contacto com crianças mais novas, demonstrando ser cuidadosas, tolerantes e também protetoras com as mesmas o que, na perspetiva da profissional, "*acrescenta à relação uma empatia muito grande assim como cumplicidade*". Em diversos momentos da rotina a profissional pôde constatar que as crianças mais velhas demonstraram estar preocupadas com os pares – "*No tapete nas interações, no jardim nas brincadeiras a pares, nos passeios o cuidado que os crescidos têm com os pequenos*" e demonstram "*vaidade de saber mais e levar os outros a aprenderem o que eles podem ensinar*" e em "*interações de partilha nas brincadeiras, nos jogos o ensinar aos pequenos as regras*". Neste sentido, através das interações estabelecidas, é possível constatar uma empatia para com as crianças mais novas e uma consolidação de conhecimentos. Já as **crianças mais novas**, de acordo com a profissional, adquirem uma maior autoestima ao estarem em contacto e interagirem com crianças mais velhas, sendo mencionado que, em sala, as mais novas quando necessitam de ajuda recorrem às crianças mais velhas e que "*os pequenos adoram e os crescidos praticam*", sendo estas interações incentivadas pela educadora cooperante. Relativamente à gestão de um grupo

heterogéneo, a profissional refere que realiza a gestão e organização do grupo de “*uma forma natural, sem grande preocupação, cada um desenvolve as atividades propostas de forma livre*” e que “*O grupo organiza-se de acordo com as suas escolhas*”.

Por fim, na entrevista, a educadora cooperante menciona que tem gosto em trabalhar com crianças de diferentes idades e saberes porque refere que “*é mágico...ver como crescem e se desenvolvem harmoniosamente*”. Contudo, apresenta como dificuldades o espaço e o tempo existente em sala de atividades. Em suma, e tendo em consideração os aspetos mencionados, a educadora cooperante considera que a existência de grupos heterogéneos a nível etário apresenta contributos para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças, tanto para as mais novas como para as mais velhas.

4.4.5. Estratégias utilizadas na gestão e organização de um grupo heterogéneo

De modo a responder ao último objetivo formulado, através da observação, da análise das notas de campo e das respostas dadas pela educadora cooperante na entrevista realizada é possível definir as principais estratégias utilizadas na gestão e organização de um grupo heterogéneo.

Ao analisar a entrevista é possível identificar que as principais estratégias que a educadora cooperante utilizou são (cf. Tabela 9, Anexo N) (i) a promoção de conhecimento mútuo – “*as primeiras semanas de trabalho foram no sentido de se conhecerem, criarem laços, e tornarem-se cúmplices, depois tudo começou a fluir com normalidade*”; (ii) a formação de pares com crianças de diferentes idades (mais velhas com mais novas) – “*sabem que os crescidos dão sempre a mão (formam par) com uma criança pequena*”; (ii) promoção de entrelajada e cooperação em que as crianças mais velhas orientam as crianças mais novas em momentos de rotina, sendo as tarefas realizadas a par – “*Nos momentos de rotina também são os crescidos que os orientam, as tarefas também são sempre executadas a par*”; (iii) adaptação da prática pedagógica aos saberes das crianças, planificando e dinamizando propostas “*com o grau de dificuldade adequado à idade, (exemplo: numa atividade de colagem os crescidos recortam e colam, os pequenos colam sem recortar)*” e realizando uma “*intervenção mais específica nas áreas como a matemática, a escrita, a leitura, ou as ciências*” com as crianças de 4 e 5 anos.

Ao confrontar as estratégias mencionadas na entrevista com as estratégias observadas, dados apresentados na tabela 10 (cf. Anexo N), é possível referir que estão

em concordância, sendo possível constatar que a educadora cooperante promove a interação entre pares, privilegiando a interação entre as mais velhas e as mais novas. Neste sentido, constatei que a profissional de educação privilegiava a formação de pares com crianças de 4/5 anos com crianças de 3 anos em diversos momentos da rotina, como nas deslocções ou nas tarefas diárias – “A educadora cooperante menciona que para marcar as presenças vai sempre um menino mais velho e um menino mais novo para que se possam ajudar.” (Nota de Campo nº 85, dia 4 de novembro); “Antes de sairmos da organização educativa, a educadora cooperante ao formar os pares coloca uma criança de 4 ou 5 anos com uma criança de 3 anos.” (Nota de Campo nº 284, dia 10 de janeiro). Para além da formação de pares, a profissional de educação propunha que as crianças mais velhas ajudassem as mais novas em diversos momentos da rotina – “A educadora cooperante refere que a A (5 anos) vai ajudar-me no momento de repouso” (Nota de Campo nº 305, dia 14 de janeiro); em momentos de brincadeira – “A B (3 anos) está a contar a história que trouxe de casa. A B está a falar muito baixo e com muitas pausas. Assim, a educadora cooperante pede que a A (5 anos) ajude a B a contar a história.” (Nota de Campo nº 312, dia 16 de janeiro); e em propostas educativas – “Quando a A (5 anos), a Cl (5 anos) e a C (4 anos) terminam a realização da carta para o pai natal, a educadora cooperante pede-lhes que ajudem as crianças que ainda estão a fazê-la (o Di (3 anos), a L (3 anos) e a LG(3 anos)). Assim, a A, a Cl e a C recortam os brinquedos que as outras crianças querem.” (Nota de Campo nº 160, dia 25 de novembro). Neste sentido, ao realizar as estratégias supramencionadas a educadora cooperante promovia a entreajuda e a cooperação entre todas as crianças e o sentido de responsabilidade para com as crianças mais velhas. Outra estratégia utilizada pela profissional é a promoção da autonomia, em que incentivava as crianças a tentarem realizar as tarefas autonomamente – “A educadora cooperante chama o D (5 anos) e a C (4 anos) e refere para as crianças vestirem os casacos por já serem crescidos” (Nota de Campo nº 388, dia 24 de janeiro). Por fim, a educadora cooperante adapta a sua prática pedagógica tendo em consideração a idade e os saberes das crianças – “Para a realização da proposta educativa da realização de uma árvore de natal, a educadora cooperante pede às crianças de 4 e 5 anos para recortar as folhas que têm formatos de corações desenhados. Contudo, para as crianças de 2 e 3 anos fornece os corações já recortados” (Nota de Campo nº 192, dia 3 de dezembro) – e tirando partido do momento em que as crianças de três anos realizam o repouso para propor e dinamizar propostas educativas relacionadas com “a matemática,

a escrita, a leitura, ou as ciências” com as crianças de quatro e cinco anos – “A educadora cooperante sugere às crianças uma proposta educativa relacionada com matemática. Primeiramente, mostra figuras geométricas – quadrado, retângulo, triângulo, círculo e hexágono. Seguidamente, refere que cada criança irá ter um conjunto de figuras e que terá de as contornar numa folha e seguidamente escrever o nome.” (Nota de Campo nº 315, dia 16 de janeiro).

4.4.6. Discussão dos resultados

Primeiramente, no que concerne às **interações e às relações estabelecidas entre crianças de diferentes idades** ao observá-las foi possível constatar que as interações apresentam contributos para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Neste sentido, ao analisar as interações constatei que as crianças mais velhas ao ajudarem e cooperarem com os pares, aceitam ser modelos para as mais novas, desenvolvendo, assim, a empatia e o sentido de responsabilidade (Katz et al., 1990; Rasmussen, 2005; Gray, 2011) e têm oportunidade de partilhar e consolidar os seus conhecimentos (Gray, 2011). Também oportunidade de desenvolver as suas habilidades de liderança e comunicativas (Hallion, 1994; Katz et al., 1990; Gray, 2011; Goldstein, 2012) porque explicavam e mencionavam como as crianças mais novas tinham de realizar determinada tarefa ou brincadeira. Já as crianças mais novas tiveram oportunidade de adquirir vocabulário e de realizar brincadeiras mais complexas (Hallion, 1994; Katz, 1995; Rasmussen, 2005; Gray, 2011; Goldstein, 2012).

Através da observação das interações estabelecidas também pude constatar a existência de feedback positivo por parte das crianças mais velhas para com as mais novas. O feedback fornecido promove a autoestima e autoconfiança nas crianças mais novas, ou seja, ao ser fornecido apoio e incentivo às crianças, estas sentem-se mais confiantes para, posteriormente, realizarem a exploração ou brincadeira autonomamente – autonomia. Outra interação observada, que contribui para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças, é a modelação de comportamentos no qual as crianças mais novas observavam e posteriormente imitavam as mais velhas, existindo uma aprendizagem por imitação (Azmitia, 1998, citado por Folque, 2014). Por fim, importa frisar que as crianças ao ajudarem e cooperarem com os pares estão a trabalhar na Zona de Desenvolvimento Proximal dos mesmos (Vygotsky, 1978).

Relativamente à **conceção das crianças sobre grupos heterogéneos a nível etário**, apesar de as mesmas não mencionarem especificamente quais são os

benefícios que consideram existir em grupos heterogêneos tendo em consideração as entrevistas e a observação é possível apurar que as crianças preferem estar num grupo heterogêneo e que gostam de interagir com crianças de diferentes idades.

Ao analisar as respostas dadas nas entrevistas e ao realizar a observação, constatei que o facto de as crianças serem intituladas de “crescidos” e “pequenos” influencia a conceção que têm sobre os pares e, conseqüentemente, as interações e relações estabelecidas. Neste sentido, as crianças mais velhas encaram as crianças mais novas como pessoas que necessitam de ajuda e menos capazes do que elas. Já as crianças mais novas encaram as mais velhas como pessoas que as podem ajudar e que têm mais conhecimentos, apesar de considerarem que são capazes de fazer o que pretendem. De acordo com Katz (1995), “these mutually reinforcing perceptions create a climate of expected cooperation beneficial to the children” (p. 3).

No que diz respeito à ajuda entre pares, pude constatar, tanto nas entrevistas como através da observação, que as crianças mais velhas demonstraram um maior interesse em ajudar as mais novas, referindo que estas são mais novas e que por isso necessitam de ajuda, e as mais novas, gradualmente, começaram a pedir para serem ajudadas. Neste sentido, foi possível confirmar as afirmações proferidas por Katz et al. (1990) – que as crianças velhas sentem-se no dever de ajudar as mais novas e estas veem as mais velhas como pessoas com mais conhecimentos e que podem contribuir para o seu desenvolvimento. Contudo, importa frisar que, em algumas situações, as mais novas começaram a afirmar que eram capazes de realizar o que pretendiam sem ajuda. Para além disso, foi possível constatar que as crianças gostam de ajudar e fazem-no em diversos momentos da rotina, em momentos de brincadeira e em propostas educativas tanto por iniciativa própria como por sugestão da equipa educativa. As crianças mais velhas ao ajudarem e cooperarem com os pares têm oportunidade de partilhar e consolidar os seus conhecimentos e desenvolver a sua empatia e sentido de responsabilidade (Katz et al., 1990; Rasmussen, 2005; Gray, 2011). Já as crianças mais novas têm oportunidade de aprender através da observação e posterior imitação.

Nos momentos de brincadeira entre pares, ao analisar e confrontar as respostas obtidas nas entrevistas com as notas de campo, constatei que as crianças brincavam com crianças de todas as idades, preferencialmente, com crianças da mesma idade. Nas entrevistas, algumas crianças mais velhas mencionaram que brincavam com as mais novas, mas em sala observei que brincavam mais vezes com crianças da mesma idade. Ainda nas entrevistas, as crianças de 5 anos referiram que deixavam as crianças

mais novas escolher e liderar a brincadeira, mas através da observação constatei que as crianças mais velhas ao brincarem com as mais novas, na maioria das vezes, lideravam a brincadeira, explicando ou mencionando como iria decorrer a brincadeira ou o que podia ser realizado. Relativamente às crianças de 4 anos, é possível destacar que quando brincavam com as crianças de 5 anos ambas escolhiam e lideravam a brincadeira, existindo, por vezes, uma maior liderança por parte das crianças de 5 anos. Quando brincavam com as crianças de 3 anos escolhiam e lideravam a brincadeira, mas, por vezes, perguntavam-lhes o que pretendiam fazer. Por fim, nas entrevistas, as crianças de 3 anos referiram que são as crianças mais velhas a escolher e liderar a brincadeira, sendo possível confirmar esta informação através da observação. Importa frisar que foi possível confirmar que as crianças mais velhas adotaram o papel de direccionar e organizar as brincadeiras, tendo a oportunidade de desenvolver as suas capacidades de liderança e também as suas habilidades comunicativas (Hallion, 1994; Katz et al., 1990; Gray, 2011; Goldstein, 2012) e as mais novas de realizarem brincadeiras mais complexas que, possivelmente, não realizariam por iniciativa própria (Hallion, 1994; Katz, 1995; Rasmussen, 2005; Gray, 2011; Goldstein, 2012).

No que diz respeito à **conceção das famílias sobre grupos heterogéneos a nível etário** constatei que existem opiniões díspares. Alguns familiares referem que os grupos heterogéneos a nível etário apenas apresentam benefícios para as crianças mais novas e que o desenvolvimento das mais velhas fica estagnado ou retrocede. Neste sentido, para mudar estas opiniões, é fundamental o papel do(a) educador(a) de infância e a comunicação estabelecida com as famílias. Assim, o(a) mesmo(a) deve explicitar que apesar de existirem crianças de diferentes idades e níveis de desenvolvimento que isso não é prejudicial para as crianças mais velhas e que apresenta benefícios para todas as crianças.

Ao analisar as respostas das famílias, algumas referem que os benefícios da interação entre crianças de diferentes idades é o facto de favorecer o trabalho em grupo, promover a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças, potenciar interações e relações de entreajuda, promover a diversidade e a aquisição de valores e competências, potenciar a partilha de conhecimentos e experiências e a aprendizagem por imitação. Para além disso, a maioria dos familiares considera que os grupos heterogéneos potenciam a cooperação e entreajuda (12); a partilha de conhecimento (12); a interação e comunicação (10); a responsabilidade (10); algumas consideram que

potencia o respeito pelo outro (8); a autonomia/independência (7) e uma minoria considera que potencia os conflitos entre pares (3).

A maioria das famílias considera que os seus educandos interagem com crianças da mesma idade e seguidamente com crianças de diferentes idades. Ressalvo ainda que três famílias consideram que os seus educandos adquiriram aprendizagens e competências pelo facto de estar num grupo heterogéneo – interesse pela escrita, ser mais cuidadosa e responsável e potenciou a participação, a autonomia e o respeito pelo outro. Já outras três famílias mencionaram que os seus educandos aprendiam mais se estivessem num grupo homogéneo a nível etário. Por fim, algumas famílias fazem referência ao papel do educador de infância mencionando que é necessário a realização de diferenciação pedagógica e que por isso existe dificuldade na planificação, sendo ainda mencionado que o facto de existir um grande leque de idades pode significar que algumas crianças não são bem acompanhadas ou o foco numa faixa etária.

Relativamente à **conceção da educadora cooperante sobre grupos heterogéneos a nível etário**, a mesma prefere trabalhar com um grupo heterogéneo porque refere que existem imensos benefícios para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças, como a entreaajuda e a cooperação; a empatia; a preocupação pelo outro; o sentido de responsabilidade e a aprendizagem por imitação, existindo benefícios para todas as crianças. Importa frisar que um(a) educador(a) de infância tem um papel preponderante na promoção de interações entre crianças (Katz, 1995; Decreto-Lei n.º 241/2001). No que concerne à gestão e organização do grupo, a profissional refere que o faz de forma natural sendo os principais desafios e/ou dificuldades o espaço e o tempo existente em sala de atividades. Assim, para que exista uma prática de qualidade é fundamental que um(a) educador(a) de infância tenha definida qual a sua intencionalidade educativa e que planeie com antecedência e tendo em consideração os interesses e saberes das crianças.

Por fim, no que concerne às **estratégias identificadas para a gestão de um grupo heterogéneo**, foi possível constatar, tanto através da análise da entrevista como da observação, que a educadora cooperante promove a interação entre pares, privilegiando a interação entre as crianças mais velhas e as mais novas, sendo que de acordo com Hohmann e Weikart (2011), as crianças ao serem encorajadas a interagir têm oportunidade de obter uma maior aprendizagem e desenvolvimento. De modo a promover a interação entre pares a profissional de educação formava pares de crianças com diferentes idades para as deslocações e para a realização das tarefas diárias e

pedia às crianças mais velhas para ajudarem as mais novas em diversos momentos da rotina, promovendo assim a cooperação, a entreaajuda e o sentido de responsabilidade. Para além do que foi mencionado, adequava a sua prática pedagógica às crianças, adaptando as propostas educativas ao desenvolvimento das crianças e aproveitava o momento de repouso para dinamizar propostas educativas direcionadas para as crianças de 4 e 5 anos, sendo esta estratégia defendida por Rasmussen (2005). Ainda de acordo com a autora, um(a) educador(a) de infância ao gerir um grupo heterogéneo a nível etário deve passar “the amount of time involved in designing and preparing activities for a mixed-age group (...) establish a conducive learning environment where children can pursue various choices according to their interests” (p. 2) [e] “regrouping and dividing into smaller groups are helpful strategies in keeping everyone interested” (p. 4).

Em suma, ao analisar as interações e relações estabelecidas entre crianças de diferentes idades e tendo em consideração os autores de referência é possível afirmar que as mesmas apresentam contributos para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Relativamente à perceção das crianças, apesar de as mesmas não mencionarem especificamente quais eram os contributos dos grupos heterogéneos, através da análise das entrevistas e das interações é possível constatar que preferem estar num grupo heterogéneo e que gostam de ajudar os pares e que, apesar de brincarem com crianças da mesma idade, também gostam de brincar com crianças de diferentes idades. Já as famílias têm opiniões diferentes, existindo umas que preferem grupos homogéneos e outras heterogéneos, sendo referido por algumas famílias que os grupos heterogéneos apenas apresentam contributos para as crianças mais novas e que prejudicam ou estagnam o desenvolvimento das crianças mais velhas. Por último, relativamente à perceção da educadora cooperante constatei que a mesma prefere trabalhar com grupos heterogéneos, referindo que os grupos homogéneos não apresentam aspetos positivos nem negativos. A profissional ainda mencionou que a interação entre crianças de diferentes idades é fundamental para o desenvolvimento das crianças, existindo assim benefícios tanto para as mais velhas como para as mais novas. Por fim, no que diz respeito às estratégias a utilizar na gestão de um grupo heterogéneo, ao analisar as respostas da profissional de educação e a observação constatei que as estratégias mencionadas foram observadas, sendo estas a formação de pares com crianças de diferentes idades, a promoção de entreaajuda e cooperação, a promoção de autonomia e a adaptação da prática pedagógica.

5. CONSTRUÇÃO DA
PROFISSIONALIDADE DOCENTE
COMO EDUCADORA DE
INFÂNCIA EM CONTEXTO

| | ' ' | | ' ' |

No presente capítulo pretendo explicitar a construção da identidade profissional, tendo como base as práticas profissionais supervisionadas, as aprendizagens adquiridas e os valores que estão na base da minha ação pedagógica.

Desde criança que me dizem que quando estou com crianças que os meus olhos brilham e que tenho vocação para exercer a profissão de educadora de infância. Em concordância, quando me perguntavam “*O que queres ser quando fores grande?*”, eu respondia que queria ser educadora de infância, tendo, assim, a paixão por esta profissão nascido nos primórdios do meu desenvolvimento. Contudo, apesar de ter algumas noções sobre a educação de infância, a construção da minha identidade profissional apenas se iniciou quando ingressei na Escola Superior de Educação, principalmente, com a realização das práticas profissionais supervisionadas. Com as mesmas tive oportunidade de estar em contacto com as crianças e no papel de um profissional de educação, tendo a possibilidade de colocar em prática os conhecimentos adquiridos e vivenciar experiências e momentos significativos.

De acordo com Sarmiento (2009), a **construção da identidade profissional** não é um processo solitário porque “desenvolve-se em contextos, em interacções [sic], com trocas, aprendizagens e relações diversas da pessoa com e nos seus vários espaços de vida profissional, comunitário e familiar” (p. 48) e vai-se construindo ao longo dos anos. Neste sentido, procurarei estar em constante aprendizagem, de modo a adquirir novos conhecimentos e aprofundar os conhecimentos já adquiridos.

Tal como foi mencionado, os períodos de prática tiveram um impacto significativo na construção da minha identidade profissional, sendo as crianças o centro da minha prática pedagógica. Neste sentido, tanto em Creche como em Jardim de Infância, procurei estabelecer uma **relação de confiança, de afeto, de segurança e de proximidade com as crianças**:

Ao chegar à sala de atividades digo bom dia a todos os que estão presentes e a Mi, o B. e o V.B. vêm ter comigo com o sorriso nos lábios, dando-me, cada um deles, um abraço. Logo a seguir, a M.S. também vem ter comigo, dá-me um abraço e um beijinho. (Nota de Campo nº 71, dia 6 de março - Creche)

Quando chego ao refeitório digo bom dia e o Di, a Mi e a So gritam bom dia e dão-me um abraço. O D vem ter comigo, dá-me um abraço e diz bom dia. (Nota de Campo nº 58, dia 23 de outubro – Jardim de Infância)

De modo a estreitar e fortalecer a relação estabelecida procurei **estar sempre disponível**, demonstrar ser um **adulto de confiança** e fornecer **feedback e reforço positivo**, promovendo assim a autoestima e a autonomia das crianças.

Ao estabelecer uma relação com as crianças, procurei potenciar momentos de brincadeira porque **brincar**, para além de ser um direito das crianças, é uma necessidade e por isso deve ser a atividade que predomina no quotidiano das crianças (Neto & Lopes, 2018; Smith, 2013). Através das brincadeiras, é possível que um(a) educador(a) de infância adquira conhecimentos sobre as preferências das crianças e ter conhecimento sobre quais são os pares com os quais estas se relacionam. Neste sentido, tem oportunidade de conhecer melhor as crianças com as quais está a contactar e, também, de fortalecer a relação estabelecida. Na minha prática, para além de adotar uma postura observadora, procurei estar disponível para brincar com as crianças, iniciando brincadeiras ou realizando as brincadeiras propostas pelas crianças:

Comecei a jogar ao jogo da apanhada com a Mi, a M.S. e V.B. Quando eu era apanhada a M.S. dizia “Mais”. (Nota de Campo nº 15, dia 13 de fevereiro - Creche)

Dirijo-me para junto do X, do D e do To, que se encontram na área de acolhimento, a encaixar peças de legos umas nas outras.

Estagiária: “O que estão a fazer?”

X: “Estamos a construir uma quinta com legos. Queres fazer connosco?”

Estagiária: “Claro” (Nota de Campo nº 102, dia 8 de novembro – Jardim de Infância)

De modo geral, procurei ser uma adulta responsável, atenta, observadora, responsiva e que respeita cada criança e as suas idiossincrasias – postura que pretendo adotar na minha prática futura. De modo a adotar a postura mencionada e a realizar uma prática de qualidade considero que a observação e a escuta têm um papel fundamental. Neste sentido, nas práticas profissionais supervisionadas procurei privilegiar essas ações, sendo que na avaliação da PPS I a **observação** foi um dos aspetos positivos mencionados pelo facto de conseguir observar cada criança, relatando as explorações, as emoções transmitidas pelas crianças e as interações que as mesmas estabeleciam com os pares. Contudo, em Jardim de Infância tive dificuldade em observar cada criança. Ao refletir sobre este aspeto cheguei à conclusão de que isto se deveu a dois motivos (i) o facto de uma sala de Jardim de Infância ser muito dinâmica, existindo diversos momentos, explorações e interações a acontecer ao mesmo tempo (ii) e o facto de contactar com mais do dobro das crianças do que na valência de Creche.

Apesar das adversidades, procurei colmatar a fragilidade encontrada e na minha prática futura não descorarei a observação porque é através da mesma e, também da escuta, que um(a) educador(a) de infância tem a oportunidade de conhecer as crianças, de construir “conhecimentos sobre os seus saberes e as suas ideias, os seus pensamentos e os seus sentimentos, os seus interesses e motivações” (Parente, 2010, p. 36) e de adequar a prática profissional e as “propostas, quer ao nível dos cuidados quer da educação” (Parente, s.d., p. 5). Ressalvo que considero que não existe **educar** sem **cuidar** nem cuidar sem educar, sendo duas funções que se devem completar e articular, promovendo o desenvolvimento de intervenções educativas de qualidade na educação de infância (Cardona, 2008, 2011).

Ainda relativamente à **escuta**, na minha prática procurei escutar as crianças porque ao fazê-lo tive a possibilidade de lhes atribuir um papel ativo no seu processo educativo. Neste sentido, considerei e considero as crianças como sujeitos competentes e aprendizes ativos que têm capacidade para construir o seu conhecimento (Lino, 2013). Em concordância, com a realização da minha formação inicial e com a realização das práticas profissionais supervisionadas consolidei o conceito de que as crianças não são tábuas rasas, que cada criança é única e especial e que cada grupo é um grupo e por isso quando tiver a oportunidade de organizar um ambiente educativo e de planear e dinamizar propostas educativas terei em consideração os interesses, potencialidades, necessidades e fragilidades das crianças com as quais contactarei.

Na minha prática pedagógica enquanto educadora de infância, tal como fiz nas práticas profissionais supervisionadas, procurarei estar em **constante reflexão** sobre a prática de modo a conseguir adequá-la às crianças e aos agentes educativos com os quais contactarei e, conseqüentemente, ser uma profissional de excelência. Ressalvo que os três conceitos abordados – observação, escuta e reflexão – são aspetos que permitem que um profissional de educação se possa tornar um profissional de educação responsivo. Acrescento que um(a) educador(a) de infância, e de acordo com Vasconcelos (2009), deve assumir “a responsabilidade de escolher, experimentar, discutir, refletir e mudar, incidindo na organização de oportunidades em vez de perseguir ansiosamente resultados previsíveis” (p. 64). Para além disso, procurarei observar, registar e documentar para, posteriormente, conseguir planear e avaliar. Todas as etapas estão interligadas e desenvolvem-se “em ciclos sucessivos e interativos, integrados num ciclo anual” (Silva et al., 2016, p. 13). Tendo isso em consideração procurei respeitar as etapas mencionadas porque acredito que só assim é possível

proporcionar um **ambiente estimulante**, promover **aprendizagens diversificadas e significativas** e promover o **desenvolvimento holístico** das crianças.

Ao longo do meu percurso adquiri conhecimentos que tive oportunidade de pôr em prática, contudo, muitas vezes o que lemos e idealizamos nem sempre é aplicável em contexto real sendo por isso necessário adaptarmo-nos. Neste sentido, em certos momentos, principalmente, em contexto de creche, não soube gerir e tirar partido de **situações imprevistas**. Contudo, ao conversar com as profissionais das equipas educativas tive oportunidade de trabalhar a insegurança sentida e ganhar confiança na minha ação pedagógica e gerir e aproveitar situações com as quais não contava que acontecessem. Para além de melhorar a minha confiança, uma das aprendizagens que adquiri com os momentos imprevistos foi que estes retratam os interesses e vontades das crianças e por isso devem ser tidos em consideração.

Tanto nas práticas realizadas como na minha prática futura, as **famílias** irão ser sempre tidas em consideração porque, como já referi, as mesmas são “o contexto, primeiro e primordial, responsável pela educação das crianças” (Alarcão, 2009, p. 202). Para além disso, aprendi que ao conhecermos e ao comunicarmos com as famílias conseguimos conhecer um pouco mais as crianças e que através da comunicação é possível conhecer os interesses, inseguranças e dúvidas das famílias. Neste sentido, pretendo estar disponível para que as famílias se sintam confortáveis para partilhar as suas dúvidas, questões e momentos que considerem importantes e pretendo envolvê-las na minha ação pedagógica.

Num futuro próximo irei fazer parte de uma **equipa educativa** de um grupo de crianças. Neste sentido, durante ambas as práticas profissionais supervisionadas procurei, sempre, respeitar cada uma das adultas, adaptar-me às suas práticas pedagógicas e procurei obter o máximo de conhecimentos e aprendizagens que poderia, tendo, mais uma vez, a observação e a escuta um papel fundamental. Como em tudo na vida observei momentos que considerei de extrema importância e outros que pretendo não recriar, sendo que uma das principais aprendizagens que realizei foi que em educação não se trabalha sozinho, sendo a comunicação, o respeito e a partilha aspetos fundamentais para o estabelecimento de relações positivas.

Em suma, a Escola Superior de Educação forneceu a base da minha formação, contudo, ainda tenho um longo caminho a percorrer. O facto de ter tido a oportunidade de estabelecer uma relação com as crianças, de participar na sua rotina, nos momentos de exploração livre e de brincadeira, de dinamizar propostas educativas estimulantes e

desafiantes e de realizar duas investigações fizeram com que a experiência vivenciada se tornasse gratificante e de uma grande aprendizagem, quer a nível pessoal como profissional. Neste sentido, revejo-me na afirmação proferida por Vasconcelos (2009), em que a autora menciona que um educador de infância deve ser “um experimentador, um investigador, um pensador crítico e um co-construtor de significados, de identidades e de valores (...) [e que deve manter] no seu trabalho o prazer, a capacidade de espanto e de se maravilhar” (p. 64). Por fim, saliento que as crianças são o futuro e se eu puder ter um impacto positivo em cada uma delas, promover valores e competências sociais, proporcionar aprendizagens significativas e um desenvolvimento holístico considero que serei uma profissional de qualidade, mas principalmente, serei realmente feliz, tendo a melhor profissão do mundo.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

| " | | " |

No presente e último ponto do relatório pretendo destacar as aprendizagens e os momentos mais significativos vivenciados durante os últimos cinco anos que contribuíram para a construção da minha identidade profissional e as principais conclusões a que cheguei ao aprofundar a problemática escolhida.

Nos últimos cinco anos, principalmente, nas práticas profissionais supervisionadas, tive a oportunidade de contactar com crianças com idades compreendidas entre os 12 meses e os 5 anos e com agentes educativos que me proporcionaram momentos memoráveis, significativos e de uma grande aprendizagem.

Na **PPS I**, em contexto de creche, um aspeto significativo que observei foi a evolução, a aprendizagem e o desenvolvimento que as crianças apresentaram. As crianças que não andavam ou falavam começaram a fazê-lo, as crianças começaram a ficar mais tempo e mais envolvidas a realizar uma exploração e começaram a interagir com os pares. Relativamente ao meu percurso, a imprevisibilidade e o facto de não ter controlo sobre alguns momentos causou-me insegurança e fez-me duvidar das minhas capacidades enquanto futura profissional de educação. Este aspeto foi sendo trabalhado durante a prática e melhorado em Jardim de Infância.

Relativamente à **PPS II**, em contexto de Jardim de Infância, foi-me fornecida, por parte da educadora cooperante, uma maior oportunidade para intervir. Esta oportunidade tirou-me da zona de conforto e fez-me evoluir enquanto profissional de educação porque tive oportunidade de ter mais controlo do grupo de crianças e de pensar e dinamizar propostas educativas. Durante a prática também tive a oportunidade de observar a evolução, a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças, sendo este aspeto gratificante. Contudo, por vezes, tive dificuldade em observar e escutar todas as crianças porque existiam diversas interações a acontecer e pelo facto de contactar com mais do dobro de crianças do que em contexto de creche. No entanto, mais uma vez, ao encontrar esta fragilidade procurei colmatá-la.

No que concerne à **problemática investigada**, considero que a sua realização foi muito importante para mim, enquanto futura profissional de educação, porque tive oportunidade de aprofundar os meus conhecimentos sobre um tema tão importante para a educação de infância – grupos heterogéneos a nível etário. Com a realização da investigação, tendo em consideração o tema da problemática, tive oportunidade de perceber a importância e os contributos da existência de grupos heterogéneos para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças, chegando à conclusão de que existem benefícios para as crianças mais velhas e para as mais novas. Para além disso,

tive a possibilidade de conhecer as percepções das crianças, da educadora cooperante e das famílias sobre o tema, chegando à conclusão de que as crianças preferem estar num grupo com crianças de diferentes idades e que gostam de ajudar e cooperar com os pares. Em concordância, a profissional de educação mencionou que também prefere gerir, organizar e estar em contacto com um grupo heterogéneo a nível etário. Por fim, no que diz respeito às famílias, algumas preferem grupos heterogéneos e outras homogéneos, sendo referido por algumas que apenas existiam benefícios para as crianças mais novas.

Em suma, as principais aprendizagens que tive a possibilidade de adquirir nos últimos cinco anos foi que para um(a) educador(a) de infância realizar uma prática de qualidade tem de estar em constante reflexão e aprendizagem, que não pode controlar todos os momentos do dia-a-dia das crianças, sendo fundamental tirar partido dos momentos imprevistos, tem de estabelecer uma relação de respeito, segurança, carinho e confiança com as crianças, privilegiando a observação e a escuta das mesmas, tem de estabelecer uma relação de respeito, de partilha e confiança com todos os agentes educativos.

REFERÊNCIAS

| ' ' | | ' ' |

- Alarcão, I. (2009). *A educação das crianças dos 0 aos 12 anos*. Conselho Nacional da Educação.
- Amado, J. (2016). Questionários abertos e 'composições'. In J. Amado (Coord.), *Manual de Investigação Qualitativa em Educação* (pp. 273-276). Universidade de Coimbra.
- Amado, J. & Ferreira, S. (2016). A Entrevista na Investigação em Educação. In J. Amado (Coord.), *Manual de Investigação Qualitativa em Educação* (pp. 209-227). Universidade de Coimbra.
- Amado, J. & Freire, I. (2016). Estudo de Caso na Investigação em Educação. In J. Amado (Coord.), *Manual de Investigação Qualitativa em Educação* (pp. 123-146). Universidade de Coimbra.
- Amado, J. & Silva, L. C. (2016). Os Estudos Etnográficos em Contextos Educativos. In J. Amado (Coord.), *Manual de Investigação Qualitativa em Educação* (pp. 147-170). Universidade de Coimbra.
- Amado, J., Costa, A. P., & Crusoé, N. (2016). A técnica de análise de conteúdo. In J. Amado (Coord.), *Manual de Investigação Qualitativa em Educação* (pp. 303-354). Universidade de Coimbra.
- APEI. (2011). *Carta de Princípios para uma Ética Profissional*. Consultada em <http://apei.pt/associacao/carta-etica.pdf>.
- Araújo, S. B. (2013). Dimensão da pedagogia em creche: Princípios e práticas ancorados em perspetivas pedagógicas de natureza participativa. In J. Oliveira Formosinho & S. B. Araújo (Orgs.), *Educação em Creche: Participação e Diversidade* (29-74). Porto Editora.
- Arezes, M. & Colaço, S. (2014). A interação e cooperação entre pares: uma prática em contexto de creche. *Interacções*, (30), 110-137.
- Bartlett, S. & Burton, D. (2007). *Introduction to Education Studies* (2ª ed.). SAGE Publications.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projeto de investigação: Um guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação*. Gradiva.

- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto Editora.
- Cardona, M. J. (2008). Para uma pedagogia da educação pré-escolar: fundamentos e conceitos. *Da Investigação às Práticas - Estudos de Natureza Educacional*, 8(1), 13-34.
- Cardona, M. J. (2011). Educação pré-escolar ou pedagogia da educação de infância? fundamentos e concepções subjacentes. *Nuances: estudos sobre educação*, 20(21), 141-159.
- Dallabona, S. R. & Mendes, S. M. S. (2004). O lúdico na educação infantil: jogar, brincar, uma forma de educar. *Revista de divulgação técnico-científica do ICPG*, 1(4), 107-112. <https://conteudopedagogico.files.wordpress.com/2011/02/o-lidico-na-educacao-infantil.pdf>
- Decreto-Lei nº241/2001, de 30 de agosto. *Diário da República*, 1ª. série - A.
- Devillard, O. (2001). *A dinâmica das equipas*. Bertrand.
- Duarte, R. (2002). Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. *Cadernos de Pesquisa*, 115, 139-154. Consultado em <http://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a05n115.pdf>.
- Ferreira, M. (2004). “À porta do JI da Várzea” ou... retratos da heterogeneidade social que envolve e contém o grupo de crianças. In. M. Ferreira (Ed.), “*Agente gosta é de brincar com os outros meninos!*”. *Relações sociais entre crianças num jardim de infância* (pp. 65-102). Edições Afrontamento.
- Ferreira, L. B. F., Torrecilha, N. & Machado, S. H. S. (2012). *A técnica de observação em estudos de administração*. Consultado em http://www.anpad.org.br/admin/pdf/2012_EPQ482.pdf
- Folque, M. A. (1999). A influência de Vigotsky no modelo curricular do Movimento da Escola Moderna para a educação pré-escolar. *Escola Moderna*, 5(5), 5-12.
- Folque, M. A. (2014). *Aprender a aprender no Pré-Escolar: O Modelo Pedagógico do Movimento da Escola Moderna*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Folque, M. A., Bettencourt, M., & Ricardo, M. (2015), A prática educativa na creche e o modelo pedagógico do MEM. *Escola Moderna*, (3), 13-34.

- Fontes, A. & Freixo, O. (2004). *Vygotsky e a Aprendizagem Cooperativa*. Livros Horizonte.
- González, M. T. (2009). Las organizaciones escolares: dimensiones y características. In M. T. González; J. M. Nieto; & A. Portela (Org.), *Organización y Gestión de Centros Escolares: Dimensiones y procesos* (pp. 25-40). Pearson Educación, S.A.
- Goldstein, J. (2012). *Play in Children's Development, Health and Well-being*. Consultado em <https://www.ornes.nl/wp-content/uploads/2010/08/Play-in-children-s-development-health-and-well-being-feb-2012.pdf>
- Gray, P. (2011). The Special Value of Children's Age-Mixed Play. *American Journal of Play*, 3(4), 500-522. <https://www.psychologytoday.com/files/attachments/1195/ajp-age-mixing-published.pdf>
- Haguette, T. M. (1997). *Metodologias Qualitativas na Sociologia* (12ª ed.). Petrópolis: Editora Vozes.
- Hallion, A. M. (1994). *Strategies for Developing Multi-Age Classrooms*. Consultado em <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED373899.pdf>
- Hauser-Cam, P., Nugent, J., Thies, K. & Travers, J. (2014). *Development of children and adolescents*. Wiley.
- Hay, D. F., Payne, A. & Chadwick, A. (2004). *Peer relations in childhood*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(1), 84–108.
- Hohmann, M. & Post, J. (2011). *Educação de Bebés em Infantários*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M. & Weikart, D. (2011). *Educar a Criança* (6ª ed.). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Katz, L. G., Evangelou, D., & Hartman, J. A. (1990). *The Case for Mixed-Age Grouping in Early Education*. National Association for the Education of Young Children.
- Katz, L. G. (1993). Nongraded and Mixed-Age Grouping in Early Childhood Programs. In L. E. Gronlund (Ed.). *Striving for Excellence: The National Education Goal* (pp. 43-44).

- Katz, L. G. (1995). *The Benefits of Mixed-Age Grouping*. Education Resources Information Center. <https://eric.ed.gov/?id=ED382411>
- Katz, L. G. (1998). The benefits of the mix. *Child Care Information Exchange*, 11, 46-49.
- Katz, L. G. (2006). Perspectivas actuais sobre aprendizagem na infância. *Saber (e) Educar*, (11), 7-21.
- Ketele, J. & Roegiers, X. (1993). *Metodologia de Recolha de Dados – fundamentos dos métodos de observações, de questionários, de entrevistas e de estudo de documentos*. Instituto Piaget.
- Ladd, G. & Coleman, C. (2002). As relações entre pares na infância: formas, características e funções. In B. Spodek (Org.), *Manual de Investigação em Educação de Infância* (pp. 119-166). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lima, J. A. (2013). Por uma análise de conteúdo mais fiável. *Revista portuguesa de pedagogia*, 47(1), 7-29.
- Lino, D. (2013). O Modelo Pedagógico de Reggio Emilia. In J. Oliveira-Formosinho (Org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância* (109-140). Porto Editora.
- Lino, D. (2014). A qualidade do contexto na educação de infância perspectiva através da escolha e do envolvimento. *Nuances*, 25(3), 137-154.
- Lino, D. & Parente, C. (2018). Play and learning in early childhood education: The contribution of High Scope, Reggio Emilia, and Montessori Pedagogical approaches. In C. Huertas & E. Gómez (ed.) *Early childhood education from an intercultural and bilingual perspective*. (pp. 147-163). IGI GLOBAL
- Machado, S. & Simões, A. (s.d.). A Educação de Infância e a gestão do grupo de crianças: relato de um percurso. In. S. Pereira, M. Rodrigues, A. Almeida, C. Pires, C. Tomás, & C. Pereira (Orgs.), *Atas do II Encontro de Mestrados em Educação e Ensino da Escola Superior de Educação de Lisboa* (p. 186-193). Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais da Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Marcolino, S., Mello, S. & Folque, M. (2016, julho/dezembro) Brincar juntos na Escola da Infância: a brincadeira entre crianças de idades diferentes na Proposta do Movimento da Escola Moderna Portuguesa. *Crítica Educativa*, 2(2), 23-135.

- Matta, I. (2001). *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*. Universidade Aberta.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-acção*. Porto Editora.
- McClellan, D. E., & Kinsey, S. (1997). *Children's Social Behavior in Relation to Participation in Mixed-Age or Same-Age Classrooms*. Consultado em <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED418771.pdf>
- Neto, C. & Lopes, F. (2018). *Brincar em Cascais*. Cercica
- Niza, S. (2013). O Modelo Curricular de Educação Pré-Escolar da Escola Moderna Portuguesa. In J. Oliveira-Formosinho (Org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância* (141-160). Porto Editora.
- Paiva, M., Lino, D., & Almeida, A. M. (2019). A Interação Adulto-Criança e a Promoção da Competência de Escolha e de Resolução de Problemas com Crianças de 4 e 5 Anos. *Da Investigação às Práticas*, 9(1), 19-35. <https://ojs.eselx.ipl.pt/index.php/invep/article/view/176>.
- Parente, C. (s.d.). *Observar e escutar na creche: para aprender sobre a criança*. Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.
- Parente, M. C. C. (2004). *A construção de práticas alternativas de avaliação na pedagogia da infância: sete jornadas de aprendizagem* [Dissertação de doutoramento, Universidade do Minho]. Repositório Científico do Instituto de Estudos da Criança. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/888>
- Parente, C. (2010). Avaliação: Observar e escutar as aprendizagens das crianças. *Cadernos de Educação de Infância*, (89), 34-37.
- Pires, J. (2001). Heterogeneidade e Diferenciação. *Escola Moderna*, 12, 35-38.
- Plano Anual de Atividades, 2019
- Portugal, G. (s.d.). *Finalidades e práticas educativas em creche: das relações, atividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.
- Portugal, G. (2000). Educação de Bebés em Creche: Perspetivas de Formação Teóricas e Práticas. *Infância e Educação Investigação e Práticas*, (1), 85-106.

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

Projeto Curricular da Organização Socioeducativa, 2019/2020

Projeto Curricular de Grupo, 2019

Projeto Educativo, 2018-2021

Rasmussen, M. F. (2005). Mixed-Age Groups in After-School and Out-Of-School Time Programs. *Extension Extra*, 1-4.

Regulamento Interno, 2018

Roldão, M. C. (2008). Que Educação Queremos para a Infância?. In Conselho Nacional de Educação (Org), *A Educação das Crianças dos 0 aos 12 Anos* (pp. 176-197). Conselho Nacional de Educação.

Sarmiento, T. (2009). As identidades profissionais em educação de infância. *Locus SOCI@L*, (2), 46-64.

Silva, P. (2009). O contributo da escola para a actividade parental numa perspectiva de cidadania. In Conselho Nacional de Educação (Org.), *Escola/Família/Comunidade, actas de seminário* (115 – 140). Conselho Nacional de Educação.

Silva, A. H. & Fossá, M. I. T. (2013). *Análise de Conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos*. Consultada em <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EnEPQ129.pdf>

Silva, B. & Craveiro, C. (2014). O portefólio como estratégia de avaliação das aprendizagens na educação de infância: considerações sobre a sua prática. *Revista Zero-a-seis*, 1(29) 33-53.

Silva, I. L. (Coord.), Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação, Direção-Geral da Educação.
https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf

Site da Fundação.

Smith, P. K. & Pellegrini, A. (2013). Learning Through Play. In. P. K. Smith (Ed.), *Play* (pp. 7-11). Enciclopédia sobre desenvolvimento na primeira infância.

<http://www.child-encyclopedia.com/sites/default/files/dossiers-complets/en/play.pdf>.

Smith, P.K. (2013). *Play*. Enciclopédia sobre desenvolvimento na primeira infância. <http://www.child-encyclopedia.com/sites/default/files/dossiers-complets/en/play.pdf>.

Sousa, M. M., & Sarmiento, T. (2010). Escola – família - comunidade: uma relação para o sucesso educativo. *Gestão e Desenvolvimento*, (17-18), 141-156.

Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos* (2.^a ed.). Morata.

Tomás, C. A. (2006). *Há muitos mundos no mundo... Direitos das crianças, Cosmopolitismo Infantil e Movimentos Sociais de Crianças - diálogos entre crianças de Portugal e Brasil* (Tese de Doutoramento em Estudos da Criança, Universidade do Minho, Minho). Consultada em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/6269>.

Tomás, C. (2011). *Há muitos mundos no mundo: Cosmopolitismo, participação e direitos da criança*. Porto: Edições Afrontamento.

UNESCO (2004). *Changing Teaching Practices – using curriculum differentiation to respond to student’s diversity*. UNESCO.

Vasconcelos, T. (2009). *A educação de infância no cruzamento de fronteiras*. Texto Editores, Lda.

Vasconcelos, T. (2011). *Trabalho de projeto na educação de infância* (Coord.). Ministério de Educação – DGIDC.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Library of Congress Cataloging.

Vygotsky, L. S. (1991). *A Formação social da Mente* (Neto, J. C., Barreto, L. S. M., Afeche, S. C., Trad.). Martins Fontes.

Williams, S. T., Mastergeorge, A. M., & Ontai, L. L. (2010). Caregiver involvement in infant peer interactions: Scaffolding in a social contexto. *Early Childhood Research Quarterly*, 25, 251–26.

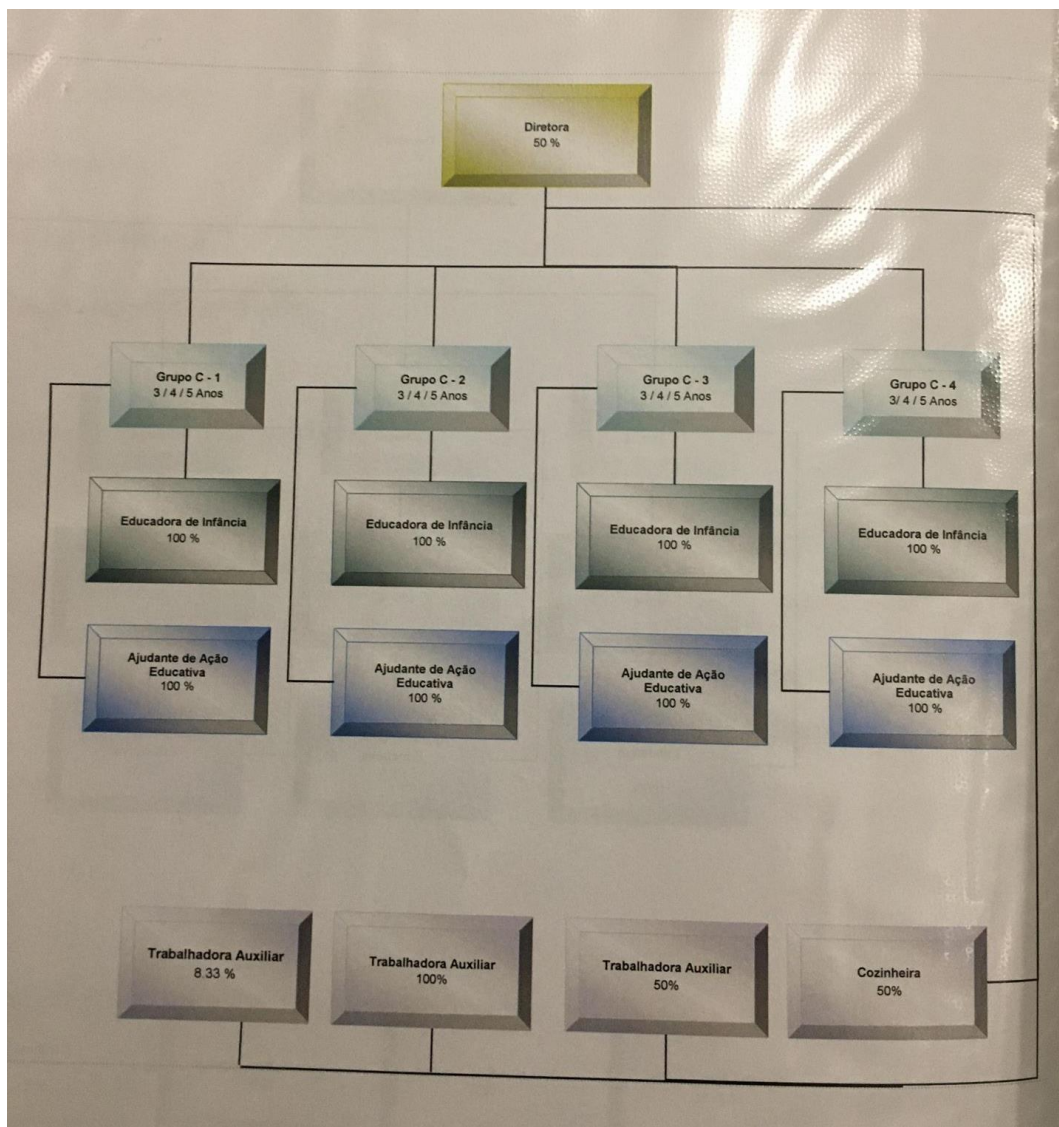
Yin, R. K. (1994). *Pesquisa Estudo de Caso - Desenho e Métodos* (2.^a ed.). Bookman.

Yin, R. K. (2001). *Estudo de Caso: Planejamento e Métodos* (D. Grassi, Trad) (2.^a ed.).
Bookman.

ANEXOS

| | " | | " |

Anexo A. Organograma da organização educativa



Anexo B. Guião e transcrição da entrevista à educadora cooperante

| Blocos de Informação | Objetivos específicos | Formulação de questões | Observações |
|--|--|---|-------------|
| <p>A. Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Legitimar a entrevista; • Motivar o entrevistado. | <p>- Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação para a realização do tópico “caraterização reflexiva do contexto socioeducativo” para o relatório da PPS II.</p> <p>- O seu carácter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido.</p> <p>- Pedir autorização para gravar áudio;</p> <p>- Informar devolução das transcrições</p> | |
| <p>B. Definição do perfil do/a entrevistado/a</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer o percurso profissional do/a educador/a; | <p>B1. Qual a sua formação escolar e profissional?</p> <p>B2. Fale-me do seu percurso profissional (Há quanto tempo exerce funções de educadora de infância?)</p> <p>B3. Gosta da sua profissão? Porquê?</p> <p>B4. Quando iniciou as suas funções nesta área profissional, quais as principais dificuldades sentidas? Atualmente quais são?</p> | |

| | | | |
|---|--|--|--|
| | | <p>B5. Fale-me do seu percurso nesta organização.</p> <p>B6. Ocupa, ou ocupou, algum cargo nesta organização?</p> <p>B7. Frequentou alguns cursos/ações de formação?</p> <p>B8. Considera pertinente receber estagiárias? Porquê?</p> | |
| <p>C. Perspetivas sobre a educação de infância e contextos educativos</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Compreender o grau de importância que a educadora atribui ao jardim de infância; | <p>C1. O que significa para si a educação dos 0 aos 6 anos?</p> <p>C2. Qual a importância do jardim de infância para a(s) criança(s)? E para as famílias?</p> <p>C3. O que significa ser educadora de infância?</p> | |
| <p>D. Conceção e lugar da(s) criança(s) no jardim de infância</p> <p>Caracterização do grupo de crianças</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar concepções de criança e infância • Caracterização do grupo de crianças; • Compreender e situar o(s) lugar(es) das crianças no jardim de infância; • Relações e interações entre pares; | <p>D1. Como define criança?</p> <p>D2. Que lugar ocupa a criança no jardim de infância, na sua opinião?</p> <p>D3. Como caracteriza o grupo de crianças com que trabalha atualmente? Como faz esse diagnóstico? (Quais os principais interesses e potencialidades do grupo de crianças? E as maiores fragilidades?)</p> <p>D4. Como são as relações e interações entre pares?</p> <p>D5. Quais são as suas principais preocupações relativamente ao desenvolvimento e às aprendizagens das crianças?</p> | |

| | | | |
|-------------------------------------|---|--|--|
| <p>E. Trabalho em equipa</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Relações e interações entre atores; • Conhecer o conceito de equipa em contexto de jardim de infância; • Compreender como é realizado o trabalho em equipa. | <p>E1. Como são as relações e interações entre agentes educativos?</p> <p>E2. Existe uma boa relação entre a equipa educativa?</p> <p>E3. Na sua opinião, como caracteriza a equipa que trabalha no jardim de infância?</p> <p>E4. Pode falar sobre o que pensa do trabalho em equipa na educação de infância?</p> <p>E5. Existe articulação entre salas? De que tipo? Em que âmbitos?</p> <p>E6. As educadoras da organização socioeducativa trabalham em cooperação?</p> | |
| <p>F. Famílias</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a participação das famílias das crianças no jardim de infância; • Conhecer as estratégias utilizadas pelo educador de modo a promover o contacto com as famílias e entre famílias | <p>F1. No geral como caracteriza as famílias das crianças do grupo?</p> <p>F2. Que tipo de envolvimento/participação têm as famílias na organização? Que mecanismos e estratégias existem na organização? As suas?</p> <p>F3. Quantas reuniões são realizadas com as famílias? Com que objetivo? Quem participa? As famílias podem solicitar reuniões se tiverem dúvidas ou sugestões relativas à vida das crianças no jardim de infância?</p> | |

| | | | |
|--------------------------------------|--|--|--|
| | | F4. Potencialidades e dificuldades que tem nesta dimensão? | |
| G. Abordagem Pedagógica | <ul style="list-style-type: none"> • Identificar os princípios pedagógicos seguidos pela educadora. • Identificar o modelo pedagógico implementado pela educadora. | <p>G1. Quais são os princípios pedagógicos que fundamentam a sua prática?</p> <p>G2. Adota algum modelo pedagógico para organizar a prática? Se sim, Qual? Como o implementa?</p> | |
| H. Organização do ambiente educativo | <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a organização do ambiente educativo. • Compreender como o profissional de educação gere o ambiente educativo. | <p>H1. Como organiza o ambiente educativo para que seja profícuo para o desenvolvimento e aprendizagem do grupo de crianças? (Quais as áreas e o porquê de estarem organizadas desta forma?)</p> <p>H2. Quais os principais materiais que existem na sala de atividades e de que forma foram adquiridos?</p> <p>H3. Quais são as suas prioridades relativamente à organização do tempo educativo? Como as define?</p> <p>H4. Como se organiza o grupo nos diferentes momentos da rotina? Porquê?</p> | |

| | | | |
|---|---|--|--|
| <p>I. Observação, Planificação/Documentação/Avaliação</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer os procedimentos de observação e avaliação da criança e do ambiente educativo. • Compreender como é elaborada a planificação educacional. | <p>11. Como planifica o seu trabalho durante o ano letivo (através de planificações anuais, trimestrais, mensais, diárias, etc.)?</p> <p>12. Pode falar-me sobre os critérios que usa para selecionar os conteúdos para as suas planificações?</p> <p>13. Como é feita a avaliação das crianças e a avaliação do ambiente educativo?</p> | |
| <p>Conclusão da entrevista</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Finalizar a entrevista | <p>- De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados?</p> <p>- Obrigada pela sua disponibilidade.</p> | |

| Blocos de Informação | Objetivos específicos | Formulação de questões | Observações |
|--|--|--|-------------|
| <p>A. Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Legitimar a entrevista; • Motivar o entrevistado. | <ul style="list-style-type: none"> - Esta entrevista tem como objetivo a obtenção de informação para a realização do tópico “caraterização reflexiva do contexto socioeducativo” para o relatório da PPS II. - O seu caráter é confidencial e o anonimato dos dados é garantido. - Pedir autorização para gravar áudio; - Informar devolução das transcrições | |
| <p>B. Definição do perfil do/a entrevistado/a</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer o percurso profissional do/a educador/a; | <p><u>B1. Qual a sua formação escolar e profissional?</u></p> <p>Educadora cooperante: Licenciatura em educação de infância, pós-graduação em Supervisão pedagógica</p> <p><u>B2. Fale-me do seu percurso profissional (Há quanto tempo exerce funções de educadora de infância?)</u></p> <p>Educadora cooperante: Exerço funções de educadora de infância à 7 anos.</p> <p><u>B3. Gosta da sua profissão? Porquê?</u></p> | |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | <p>Educadora cooperante: Gosto muito da minha profissão realize-me enquanto profissional e enquanto pessoa.</p> <p><u>B4. Quando iniciou as suas funções nesta área profissional, quais as principais dificuldades sentidas? Atualmente quais são?</u></p> <p>Educadora cooperante: As dificuldades eram mais a nível de falta de informação e por vezes formação específica nas áreas de intervenção direta com as crianças.</p> <p><u>B5. Fale-me do seu percurso nesta organização.</u></p> <p>Educadora cooperante: Trabalho na Fundação a cerca de 28 anos, estive 21 anos como diretora, cargo que ocupei em duas da Casa da Instituição, um dia apeteceu-me voltar ao direto, e foi assim que pedi recondução ao cargo de educadora.</p> <p><u>B6. Ocupa, ou ocupou, algum cargo nesta organização?</u></p> <p>Educadora cooperante: Resposta na pergunta anterior.</p> <p><u>B7. Frequentou alguns cursos/ações de formação?</u></p> <p>Educadora cooperante: Frequento formações todos os anos.</p> <p><u>B8. Considera pertinente receber estagiárias?</u></p> <p>Educadora cooperante: Sim</p> | |
|--|--|---|--|

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | <p><u>Porquê?</u></p> <p>Educadora cooperante: Porque ensino e aprendo.</p> | |
| <p>C. Perspetivas sobre a educação de infância e contextos educativos</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Compreender o grau de importância que a educadora atribui ao jardim de infância; | <p><u>C1. O que significa para si a educação dos 0 aos 6 anos?</u></p> <p>Educadora cooperante: A primeira infância é marcada pela diferença entre a família e a escola, o que se aprende aqui, o que se complementa no que vem de casa.</p> <p>Educadora cooperante: A transição entre escola /família, trás às crianças, muitos benefícios, ajudando-as a crescer e desenvolver em total harmonia.</p> <p><u>C2. Qual a importância do jardim de infância para a(s) criança(s)? E para as famílias?</u></p> <p>Educadora cooperante: O Pré-Escolar é importante pelo trabalho que lá se desenvolve, é através deste trabalho pedagógico diário que as crianças e famílias constroem a sua autonomia, e conseguem ganhar resistência e resiliência par a entrada no primeiro ciclo.</p> <p><u>C3. O que significa ser educadora de infância?</u></p> <p>Educadora cooperante: É um profissional que tem sob a sua responsabilidade e orientação uma classe infantil.</p> | |

| | | | |
|---|--|---|--|
| <p>D. Conceção e lugar da(s) criança(s) no jardim de infância</p> <p>Caracterização do grupo de crianças</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Caraterizar conceções de criança e infância • Caracterização do grupo de crianças; • Compreender e situar o(s) lugar(es) das crianças no jardim de infância; • Relações e interações entre pares; | <p><u>D1. Como define criança?</u></p> <p>Educadora cooperante: Uma criança é um ser humano no início do seu desenvolvimento.</p> <p><u>D2. Que lugar ocupa a criança no jardim de infância, na sua opinião?</u></p> <p>Educadora cooperante: A criança é um dos principais agentes de regulação dentro do grupo, participa ativamente em todo o processo educativo.</p> <p><u>D3. Como caracteriza o grupo de crianças com que trabalha atualmente?</u></p> <p>Educadora cooperante: Crianças inteligentes, meigas, curiosas com muita vontade de agir, participar e aprender sempre mais.</p> <p><u>Como faz esse diagnóstico?</u></p> <p>Educadora cooperante: Através do conhecimento diário e de todo o trabalho que desenvolvo com eles, e das observações constantes.</p> <p><u>Quais os principais interesses e potencialidades do grupo de crianças?</u></p> | |
|---|--|---|--|

| | | | |
|-------------------------------------|---|--|--|
| | | <p>Educadora cooperante: São muito interessados pelas questões ambientais, sociais, e pelas diversas áreas da sala.</p> <p><u>E as maiores fragilidades?</u></p> <p>Educadora cooperante: Gerirem a imaturidade emocional própria da idade.</p> <p><u>D4. Como são as relações e interações entre pares?</u></p> <p>Educadora cooperante: São positivas</p> <p><u>D5. Quais são as suas principais preocupações relativamente ao desenvolvimento e às aprendizagens das crianças?</u></p> <p>Educadora cooperante: Que tenham um bom desenvolvimento global.</p> | |
| <p>E. Trabalho em equipa</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Relações e interações entre atores; • Conhecer o conceito de equipa em contexto de jardim de infância; | <p><u>E1. Como são as relações e interações entre agentes educativos?</u></p> <p>Educadora cooperante: São profissionais, e de respeito.</p> <p><u>E2. Existe uma boa relação entre a equipa educativa?</u></p> <p>Educadora cooperante: Uma relação de profissionalismo, e de respeito.</p> | |

| | | | |
|---------------------------|--|---|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Compreender como é realizado o trabalho em equipa. | <p><u>E3. Na sua opinião, como caracteriza a equipa que trabalha no jardim de infância?</u></p> <p>Educadora cooperante: Uma equipa de técnicos que têm o mesmo objetivo de trabalho.</p> <p><u>E4. Pode falar sobre o que pensa do trabalho em equipa na educação de infância?</u></p> <p>Educadora cooperante: Um trabalho que não é feito em equipa, mas sim de uma forma individualizada.</p> <p><u>E5. Existe articulação entre salas? De que tipo? Em que âmbitos?</u></p> <p>Educadora cooperante: A articulação existe entre os técnicos, e entre a partilha de interesses das crianças.</p> <p><u>E6. As educadoras da organização socioeducativa trabalham em cooperação?</u></p> <p>Educadora cooperante: Sempre que necessário.</p> | |
| <p>F. Famílias</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a participação das famílias das crianças no jardim de infância; | <p><u>F1. No geral como caracteriza as famílias das crianças do grupo?</u></p> <p>Educadora cooperante: Famílias participativas, interessadas e cooperantes.</p> | |

| | | | |
|--|---|---|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as estratégias utilizadas pelo educador de modo a promover o contacto com as famílias e entre famílias | <p><u>F2. Que tipo de envolvimento/participação têm as famílias na organização?</u></p> <p>Educadora cooperante: Um trabalho de envolvimento de acordo com a vontade de cada um.</p> <p><u>Que mecanismos e estratégias existem na organização?</u></p> <p>Educadora cooperante: Momentos de partilha conjunta informal, e formal.</p> <p><u>As suas?</u></p> <p>Educadora cooperante: Através de reuniões, encontros e troca diária de informação.</p> <p><u>F3. Quantas reuniões são realizadas com as famílias?</u></p> <p>Educadora cooperante: Eu realizo 4 momentos ao longo do ano letivo.</p> <p><u>Com que objetivo?</u></p> <p>Educadora cooperante: Partilha de informação entre outros.</p> <p><u>Quem participa?</u></p> <p>Educadora cooperante: Eu, as famílias e as crianças.</p> | |
|--|---|---|--|

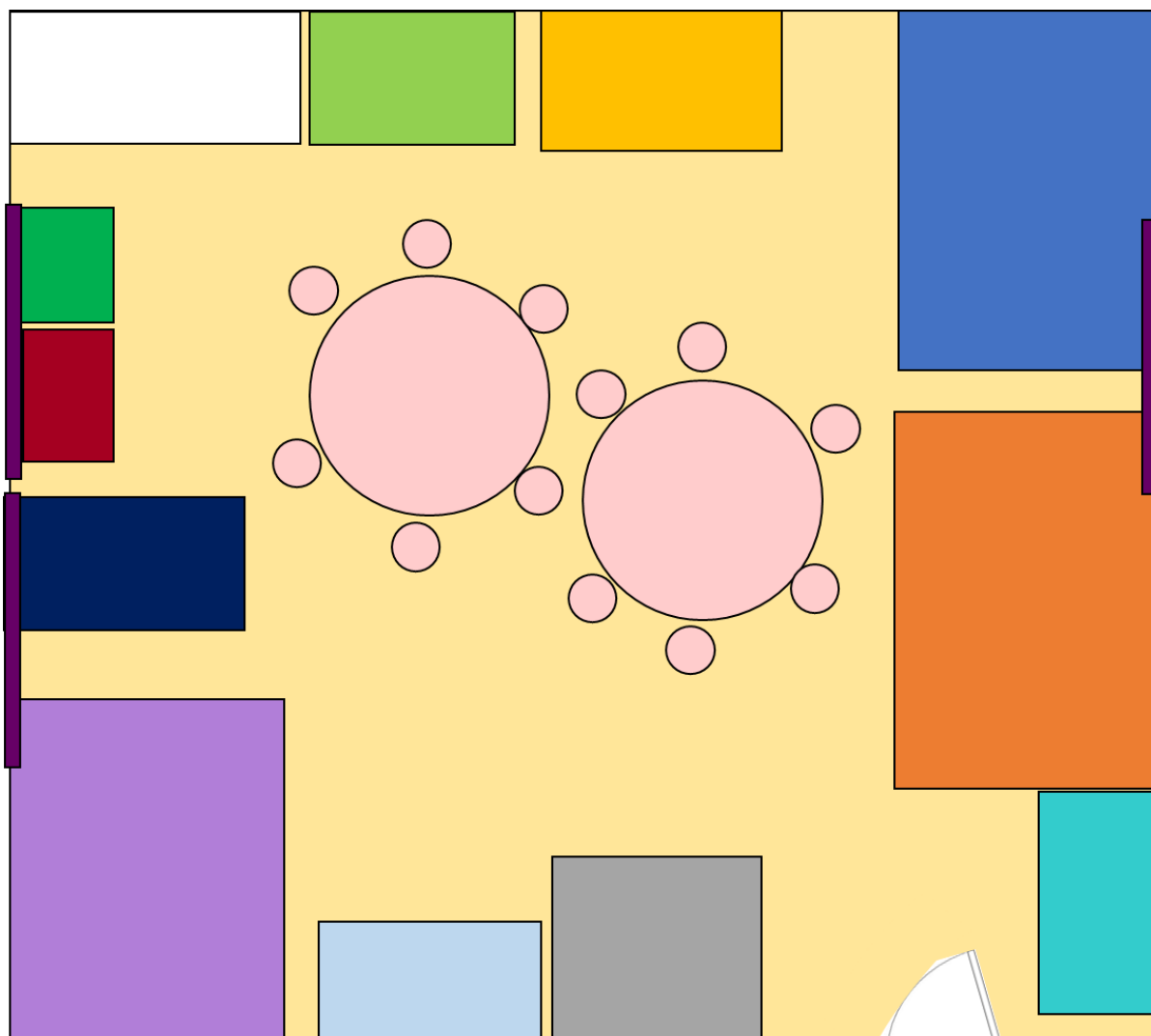
| | | | |
|--------------------------------------|--|--|--|
| | | <p><u>As famílias podem solicitar reuniões se tiverem dúvidas ou sugestões relativas à vida das crianças no jardim de infância?</u></p> <p>Educadora cooperante: Sempre que acharem oportuno.</p> <p><u>F4. Potencialidades e dificuldades que tem nesta dimensão?</u></p> <p>Educadora cooperante: Não sinto dificuldades é uma parte do meu trabalho que desenvolvo com grande agrado.</p> | |
| G. Abordagem Pedagógica | <ul style="list-style-type: none"> • Identificar os princípios pedagógicos seguidos pela educadora. • Identificar o modelo pedagógico implementado pela educadora. | <p><u>G1. Quais são os princípios pedagógicos que fundamentam a sua prática?</u></p> <p>Educadora cooperante: A pedagogia Reggio Emilia, Método Montessori, Escola da Floresta Bloom, Movimento de Escola Moderna</p> <p><u>G2. Adota algum modelo pedagógico para organizar a prática? Se sim, Qual?</u></p> <p>Educadora cooperante: Nenhum especificamente.</p> <p><u>Como o implementa?</u></p> <p>Educadora cooperante: Com a prática do dia-a-dia.</p> | |
| H. Organização do ambiente educativo | <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a organização do ambiente educativo. | <p><u>H1. Como organiza o ambiente educativo para que seja profícuo para o desenvolvimento e aprendizagem do grupo de crianças?</u></p> | |







| | | | |
|--|--|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Compreender como o profissional de educação gere o ambiente educativo. | <p>Educadora cooperante: O ambiente educativo foi organizado com a preocupação de que fosse um espaço agradável, funcional, e que fosse de encontro as necessidades das crianças.</p> <p><u>Quais as áreas e o porquê de estarem organizadas desta forma?</u></p> <p>Educadora cooperante: As áreas foram ao longo do ano mudando e adaptando-se ao que as crianças precisavam e também de acordo com as aprendizagens que necessitavam de fazer.</p> <p><u>H2. Quais os principais materiais que existem na sala de atividades e de que forma foram adquiridos?</u></p> <p>Educadora cooperante: Uns já existiam, outros foram adquiridos com verba da escola, considerei que com este primeiro investimento deveria privilegiar a área dos jogos de mesa, por não existirem na sala.</p> <p><u>H3. Quais são as suas prioridades relativamente à organização do tempo educativo?</u></p> <p>Educadora cooperante: Que seja um tempo de qualidade.</p> <p><u>Como as define?</u></p> <p>Educadora cooperante: Definindo todos os dias as prioridades.</p> | |
|--|--|--|--|

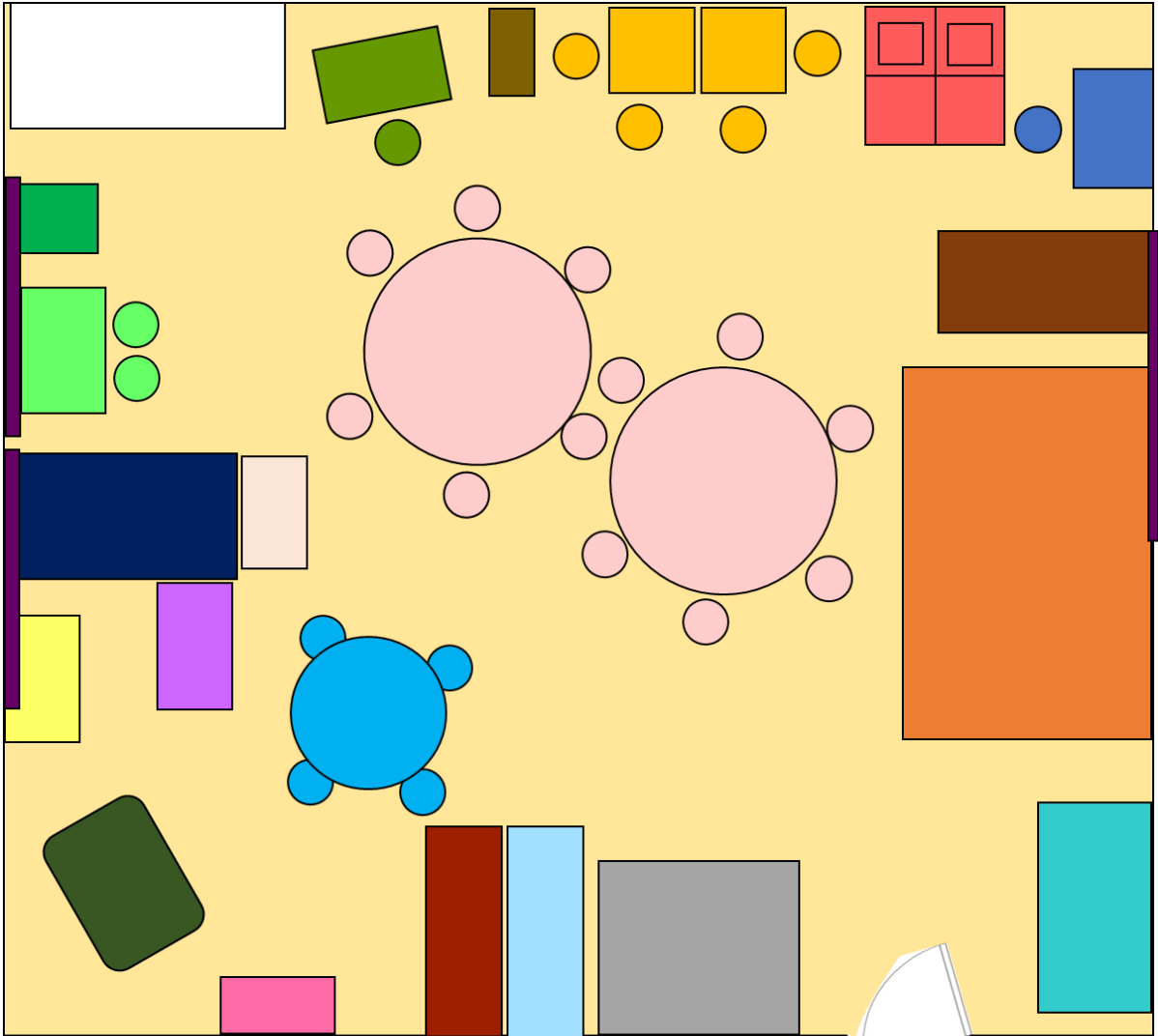
| | | | |
|---|---|---|--|
| | | <p><u>H4. Como se organiza o grupo nos diferentes momentos da rotina?</u></p> <p>Educadora cooperante: O grupo organiza-se de acordo com as suas escolhas.</p> <p><u>Porquê?</u></p> <p>Educadora cooperante: Porque é assim que me faz sentido que seja.</p> | |
| <p>I. Observação, Planificação/Documentação/Avaliação</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer os procedimentos de observação e avaliação da criança e do ambiente educativo. • Compreender como é elaborada a planificação educacional. | <p><u>I1. Como planifica o seu trabalho durante o ano letivo (através de planificações anuais, trimestrais, mensais, diárias, etc.)?</u></p> <p>Educadora cooperante: O trabalho é planificado através dos objetivos anuais e das estratégias, depois semestralmente, trimestralmente, mensalmente e por fim diariamente.</p> <p><u>I2. Pode falar-me sobre os critérios que usa para selecionar os conteúdos para as suas planificações?</u></p> <p>Educadora cooperante: São principalmente de acordo com o estabelecido pela Instituição, depois pelas metodologias em que me fundamento.</p> <p><u>I3. Como é feita a avaliação das crianças e a avaliação do ambiente educativo?</u></p> | |
























| | | | |
|-------------------------|--|--|--|
| | | <p>Educadora cooperante: A avaliação do ambiente educativo é feita diariamente, quando não responde às necessidades das crianças é ajustado.</p> <p>A avaliação das crianças é realizada no início do ano no projeto, e duas vezes por ano em impresso modelo.</p> | |
| Conclusão da entrevista | <ul style="list-style-type: none"> • Finalizar a entrevista | <p><u>- De momento, recorda-se de algo mais que considere ser pertinente em relação aos aspetos abordados?</u></p> <p>Educadora cooperante: Não</p> <p>- Obrigada pela sua disponibilidade.</p> | |

Anexo C. Plantas da Sala



- | | |
|--|--|
|  Área das construções |  Área da biblioteca, área do computador e área da música |
|  Área do faz de conta |  Área de acolhimento |
|  Área da casinha |  Armário de arrumações e de apoio à área das expressões e lavatório |
|  Área dos jogos de mesa |  Mesas e cadeiras |
|  Área das ciências |  Placares |
|  Área da matemática |  Armário de arrumação |
|  Área das expressões | |
|  Área da escrita | |



-  Armário de arrumação
-  Tapete
-  Armário com materiais de construção, com livros e com rádio e cd's
-  Mesa com o computador e banco
-  Tapetes e almofadas da área da biblioteca
-  Mesas com bancos da área da escrita
-  Carrinho com materiais de escrita e materiais da área das expressões
-  Cavalete com banco
-  Armário de arrumações e de apoio à área das expressões e lavatório
-  Armário com elementos naturais e o aquário com o peixe
-  Mesa e bancos da área da matemática e ciências
-  Caixas com arroz colorido e areia
-  Estante com jogos de mesa
-  Berço com bonecos
-  Mesa e cadeiras
-  Baú
-  Estrutura de cozinha
-  Armário de arrumação de loiça
-  Charreau com roupas e caixas com objetos do quotidiano
-  Armário com materiais de construção e de desenho
-  Tapete da área das construções
-  Mesas e cadeiras
-  Placares

Anexo D. Fotografias da sala de atividades



Figura 1. Área de acolhimento



Figura 2. Área de acolhimento



Figura 3. Área do computador, da música e da biblioteca



Figura 4. Área da biblioteca



Figura 5. Área da biblioteca



Figura 6. Área da escrita



Figura 7. Área das expressões



Figura 8. Área das expressões



Figura 9. Área das ciências

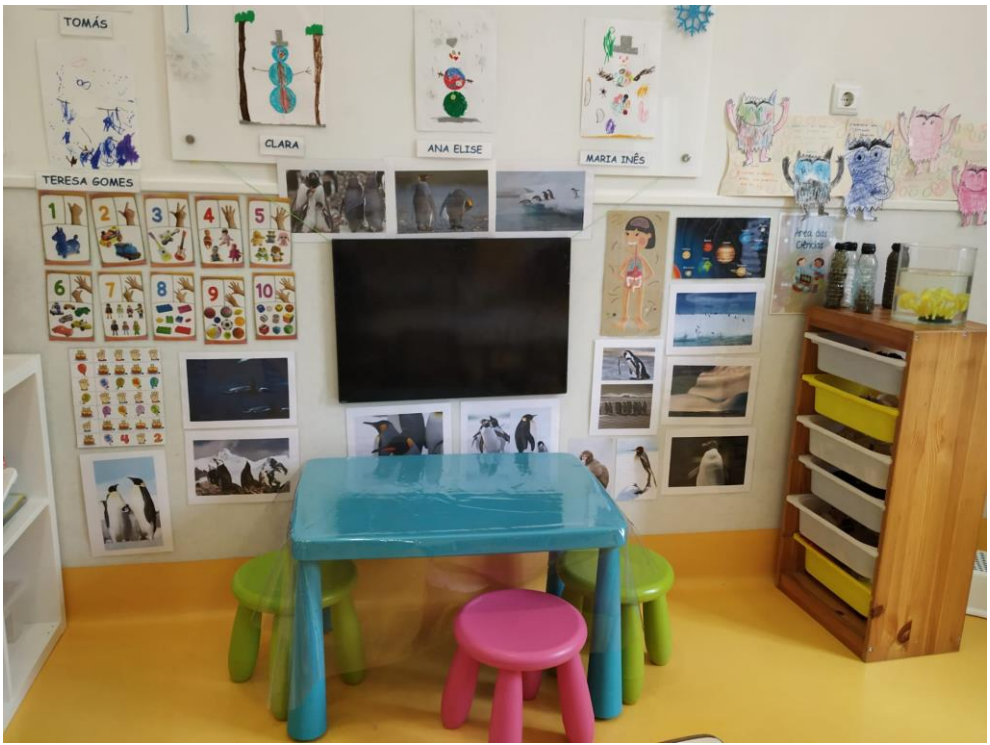


Figura 10. Área da matemática e das ciências



Figura 11. Área dos jogos de mesa



Figura 12. Área da casinha e área do faz-de-conta



Figura 13. Área da casinha e área do faz-de-conta



Figura 14. Área da casinha e área do faz-de-conta



Figura 15. Área das construções



Figura 16. Área das construções



Figura 17. Caixa de areia e arroz colorido

Anexo E. Dia Tipo

8h00 – Abertura da organização educativa

As crianças quando chegam à organização educativa dirigem-se ao local dos cabides para vestir o bibe e colocar o casaco e mochila no cabide. De seguida, dirigem-se para o refeitório/espço exterior onde se encontra uma ajudante de ação educativa. Nesses locais, as crianças realizam jogos de mesa, conversam e/ou brincam.

9h00 – Chegada da educadora cooperante

A educadora cooperante chega ao refeitório/espço exterior. A profissional de educação e as crianças dirigem-se para a sala de atividades e as crianças sentam-se na área de acolhimento. Seguidamente, duas crianças dirigem-se ao refeitório para irem buscar a fruta/bolachas e as restantes realizam o preenchimento dos mapas (mapa de presenças, mapa do tempo, calendário). Posteriormente, é realizada a reunião da manhã em que é definido o que vai ser realizado durante a manhã.

9h45/10h00 – Chegada da ajudante de ação educativa S

Após a sua chegada as duas adultas trocam informações pertinentes e relevantes sobre as crianças: *“A ajudante de ação educativa quando chega à sala de atividades comunica algumas informações sobre as crianças à educadora cooperante”* (Nota de Campo nº 6, dia 8 de outubro).

Algumas crianças iniciam a realização das propostas educativas e as restantes brincam nas áreas existentes.

11h15 – Arrumação dos materiais e espaços da sala de atividades

Por volta da hora mencionada, os adultos da sala referem que é para iniciar a arrumação dos materiais e espaços da sala de atividades.

11h30 – Reunião em grande grupo/Leitura de Histórias

Após a realização das propostas educativas, as crianças reúnem-se em grande grupo no tapete ou na área do computador para ouvirem uma história, para conversarem e/ou

para terminarem o preenchimento dos mapas (contagem no número de crianças). Por vezes, as crianças dirigem-se ao espaço exterior.

11h50 – Higiene

Quando as crianças se encontram no espaço exterior, as crianças realizam a higiene na casa de banho da creche. Caso estejam em sala de atividades, realizam a higiene na casa de banho que se encontra junto da sala de atividades.

12h00 – Hora de almoço

Quando chegam ao refeitório as crianças sentam-se nos lugares estipulados e começam a comer a sopa. Seguidamente, os adultos da sala distribuem os pratos com o prato principal. Quando as crianças que têm a tarefa de dar a fruta terminam a refeição distribuem a fruta pelos pares. Por fim, quando as crianças terminam de comer a fruta levantam-se e colocam o prato e o copo no alguidar dos utensílios sujos.

À medida que as crianças terminam a refeição é lhes fornecido um pano humedecido para as mesmas limparem a boca e as mãos.

12h30 – Repouso e Brincadeira

A ajudante de ação educativa S ou a estagiária dirigem-se com as crianças de 3 anos para a casa de banho para terminarem a realização da higiene. Seguidamente, as crianças dirigem-se para a sala polivalente onde se encontram os catres. Nesse momento, retiram os bibes e os sapatos e deitam-se. Caso seja necessário, os adultos ou os pares ajudam nessa tarefa.

Enquanto as crianças de três realizam o repouso, as de quatro e cinco ficam com a educadora cooperante até às 13h no espaço exterior ou no refeitório.

13h00 – Hora de almoço da educadora cooperante

Às 13h00 a educadora cooperante inicia a sua hora de almoço e as crianças ficam ao encargo de uma ajudante de ação educativa So.

13h20 – Atividades Extracurriculares

Na hora mencionada as crianças de quatro e cinco anos dirigem-se com a ajudante de ação educativa So para a sala de atividades onde se realiza as Atividades

Extracurriculares. As crianças que não têm as Atividades Extracurriculares ficam ao encargo de outra ajudante de ação educativa.

14h00 – Hora de almoço da ajudante de ação educativa S. e Apoio especializado

A educadora cooperante volta da hora de almoço e a ajudante de ação educativa S inicia a sua hora de almoço.

A educadora cooperante e a estagiária reúnem-se com as crianças de quatro e cinco anos e realizam propostas educativas.

14h45 – Chegada das crianças de três anos do repouso

Quando terminam o repouso, as crianças de três anos vestem o bibe, calçam-se e dirigem-se à casa de banho para realizar a higiene. De seguida, dirigem-se à sala de atividades e, conseqüentemente, para uma das áreas da sala de atividades.

15h00 – Chegada da ajudante de ação educativa

A ajudante de ação educativa S termina a hora de almoço e dirige-se à sala polivalente para ajudar as crianças e para ajudar a ajudante de ação educativa So a arrumar os catres.

15h25 – Higiene

As crianças realizam a higiene na casa de banho que se encontra junto da sala de atividades.

15h30 – Lanche da tarde

As crianças dirigem-se para o refeitório. No momento do lanche, as crianças que têm a tarefa de distribuir o pão fazem-no enquanto as restantes estão a beber o leite ou a comer o iogurte. Após terminarem o lanche, as crianças dirigem-se para o espaço exterior ou para a sala de atividades.

16h00 – Hora de programação da educadora e Início da despedida das crianças

A educadora cooperante dirige-se para a sala de programação ou de atividades e realiza a sua hora de programação.

A partir da hora mencionada, os familiares começam a ir buscar as crianças.

16h50 – Atividades Extracurriculares

Na hora mencionada as crianças de três anos dirigem-se com a ajudante de ação educativa S para a sala polivalente onde se realiza as Atividades Extracurriculares. As restantes crianças ficam com outra ajudante de ação educativa na sala de atividades ou no espaço exterior.

19h00 – Saída da ajudante de ação educativa e Fecho da organização educativa

Anexo F. Tabela de caracterização das crianças

| Nome | Sexo | Data de Nascimento | Idades em outubro 2019 >>> janeiro 2020 | Freq. JI |
|------|------|--------------------|--|---|
| A | F | 28/03/2014 | 5 a. 7 m. >>> 5 a. 10 m. | Acompanhado pela auxiliar de ação educativa |
| B | F | 15/04/2016 | 3 a. 6 m. >>> 3 a. 9 m. | Acompanhado pela educadora cooperante |
| C | F | 12/06/2015 | 4 a. 4 m. >>> 4 a. 7 m. | Acompanhado pela auxiliar de ação educativa |
| Cl | F | 31/12/2014 | 4 a. 10 m. >>> 5 a. 1 m. | Acompanhado pela auxiliar de ação educativa |
| De | M | 08/05/2015 | 4 a. 5 m. >>> 4 a. 8 m. | Acompanhado pela auxiliar de ação educativa |
| Di | M | 19/06/2016 | 3 a. 4 m. >>> 3 a. 7 m. | Acompanhado pela educadora cooperante |
| Do | M | 16/02/2016 | 3 a. 8 m. >>> 3 a. 11 m. | Acompanhado pela educadora cooperante |
| D | M | 21/04/2014 | 5 a. 6 m. >>> 5 a. 9 m. | Acompanhado pela auxiliar de ação educativa |

| | | | | |
|----|---|------------|--------------------------|---|
| H | F | 15/05/2015 | 4 a. 5 m. >>> 4 a. 8 m. | Acompanhado pela auxiliar de ação educativa |
| J | M | 20/08/2016 | 3 a. 2 m. >>> 3 a. 5 m. | Acompanhado pela educadora cooperante |
| L | F | 22/09/2016 | 3 a. 1 m. >>> 3 a. 4 m. | Acompanhado pela educadora cooperante |
| LG | F | 14/11/2016 | 2 a. 11 m. >>> 3 a. 2 m. | Acompanhado pela educadora cooperante |
| M | M | 12/10/2016 | 2 a. 12 m. >>> 3 a. 3 m. | Acompanhado pela educadora cooperante |
| Mi | F | 14/09/2015 | 4 a. 1 m. >>> 4 a. 4 m. | Acompanhado pela auxiliar de ação educativa |
| Ma | F | 10/12/2015 | 3 a. 10 m. >>> 4 a. 1 m. | ? |
| Mt | F | 06/12/2016 | 2 a. 10 m. >>> 3 a. 1 m. | Acompanhado pela educadora cooperante |
| S | M | 17/04/2014 | 5 a. 6 m. >>> 5 a. 9 m. | Acompanhado pela auxiliar de ação educativa |
| So | F | 21/09/2016 | 3 a. 1 m. >>> 3 a. 4 m. | Acompanhado pela educadora cooperante |
| T | F | 14/11/2016 | 2 a. 11 m. >>> 3 a. 2 m. | Acompanhado pela educadora cooperante |

| | | | | |
|----|---|------------|-------------------------|---|
| To | M | 29/07/2016 | 3 a. 3 m. >>> 3 a. 6 m. | Acompanhado pela educadora cooperante |
| V | M | 11/09/2016 | 3 a. 1 m. >>> 3 a. 4 m. | Acompanhado pela educadora cooperante |
| X | M | 01/10/2015 | 5 a. >>> 5 a. 3 m. | Acompanhado pela auxiliar de ação educativa |
| Y | F | 15/05/2015 | 4 a. 5 m. >>> 4 a. 8 m. | Acompanhado pela auxiliar de ação educativa |

Anexo G. Livro que promove a sua autorregulação e a resolução de conflitos

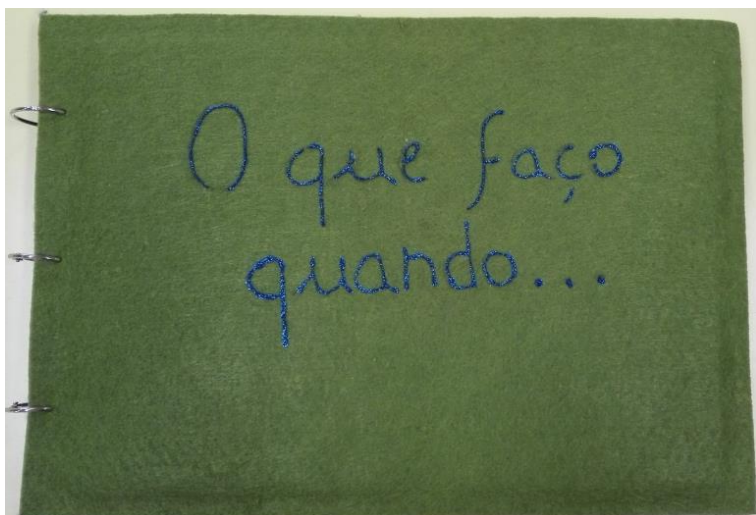


Figura 1. Capa do livro "O que faço quando ...".



Figura 2. Página relativa à ação "Empurrar".

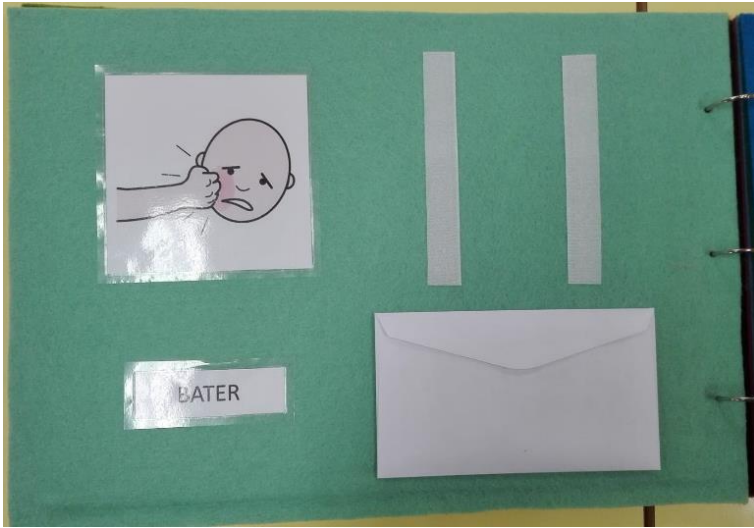


Figura 3. Página relativa à ação "Bater".

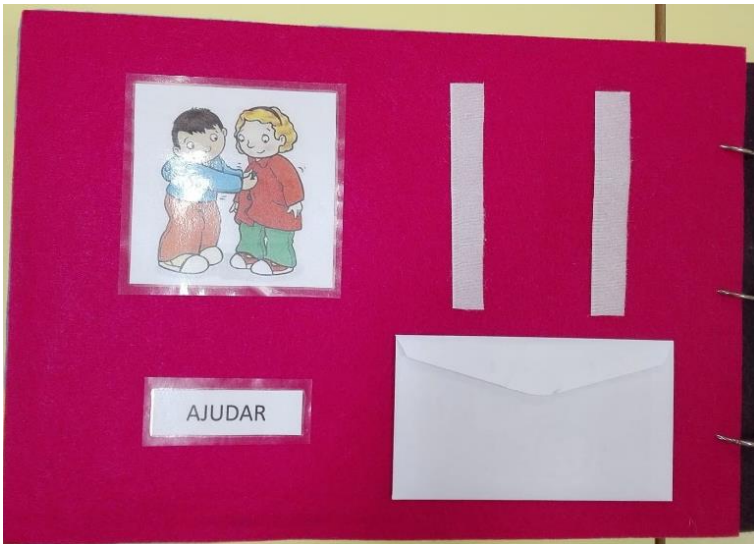


Figura 4. Página relativa à ação "Ajudar".



Figura 5. Página relativa à ação “Empurrar”, com as emoções e estratégias selecionadas pelas crianças.



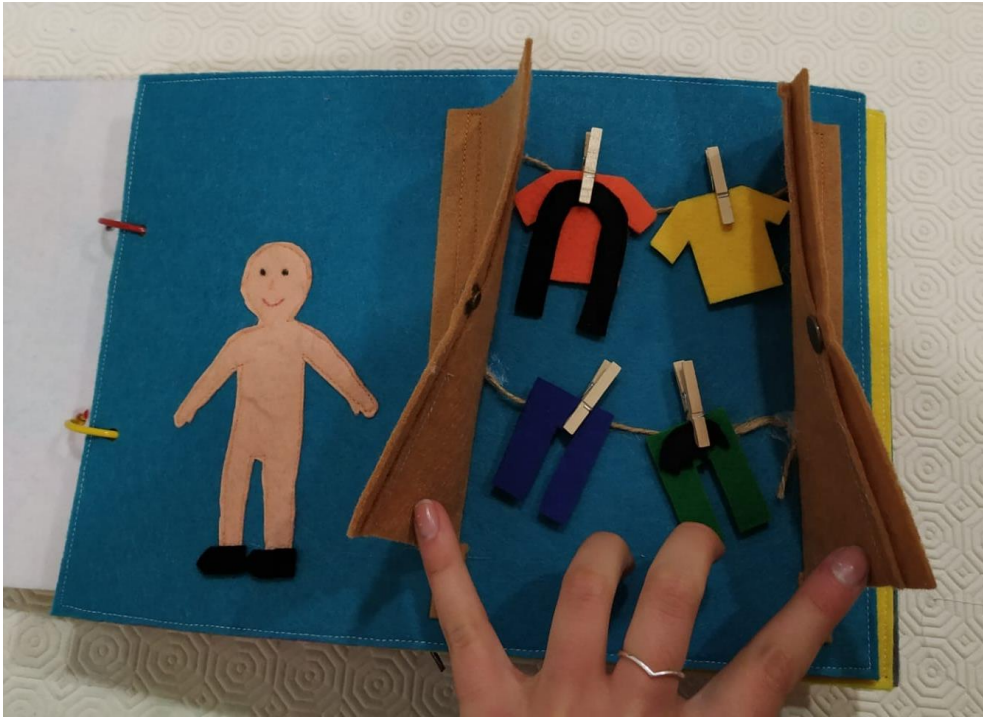
Figura 6. Página relativa à ação “Bater”, com as emoções e estratégias selecionadas pelas crianças.



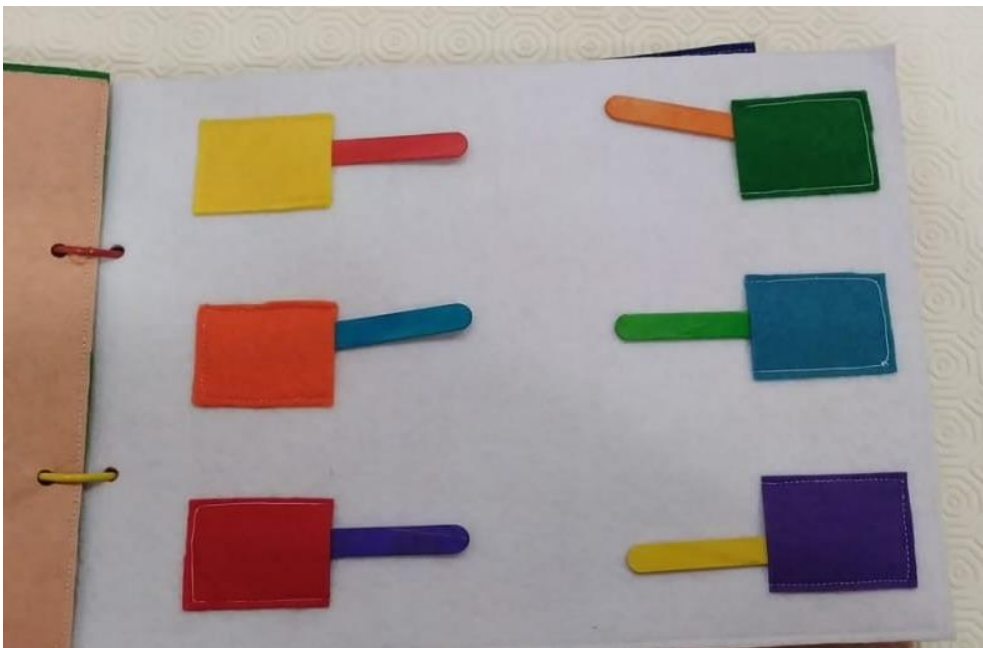
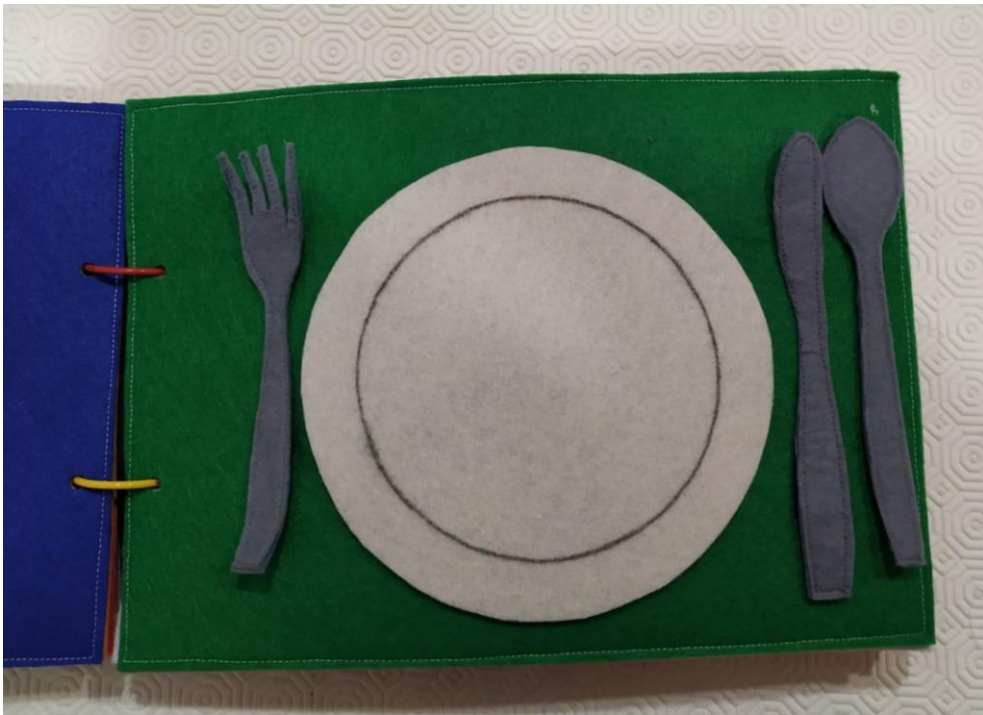
Figura 7. Página relativa à ação "Ajudar", com as emoções e estratégias selecionadas pelas crianças.

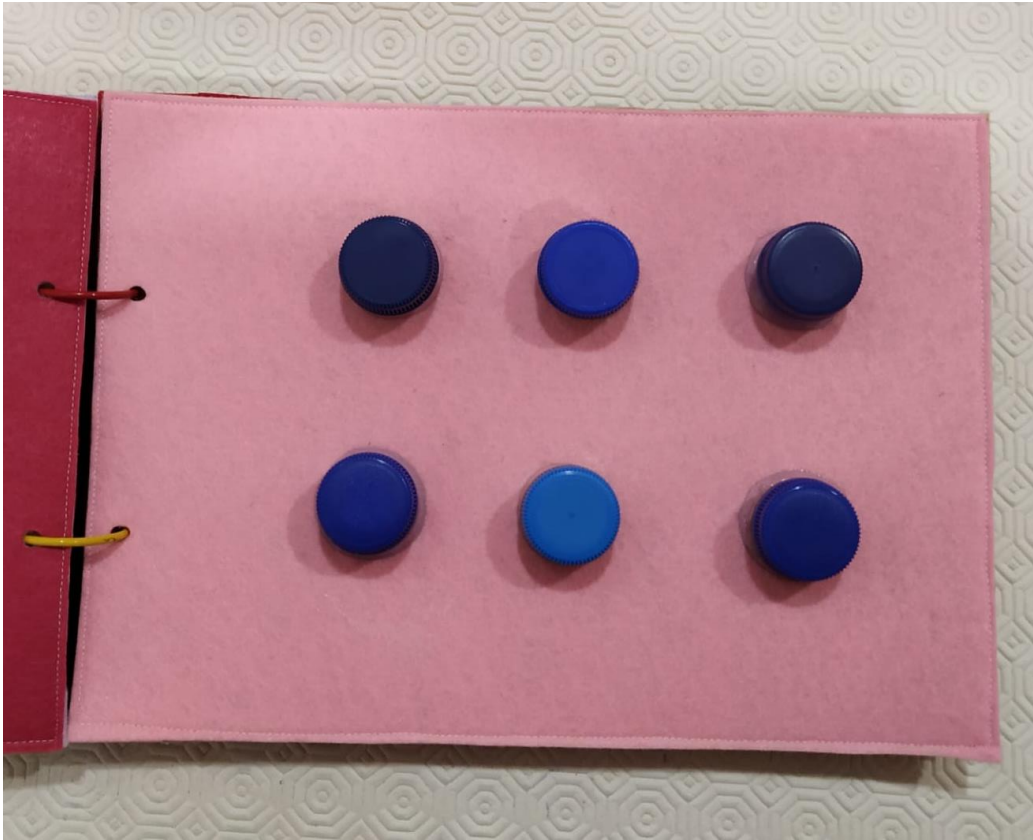
Anexo H. Objeto pedagógico

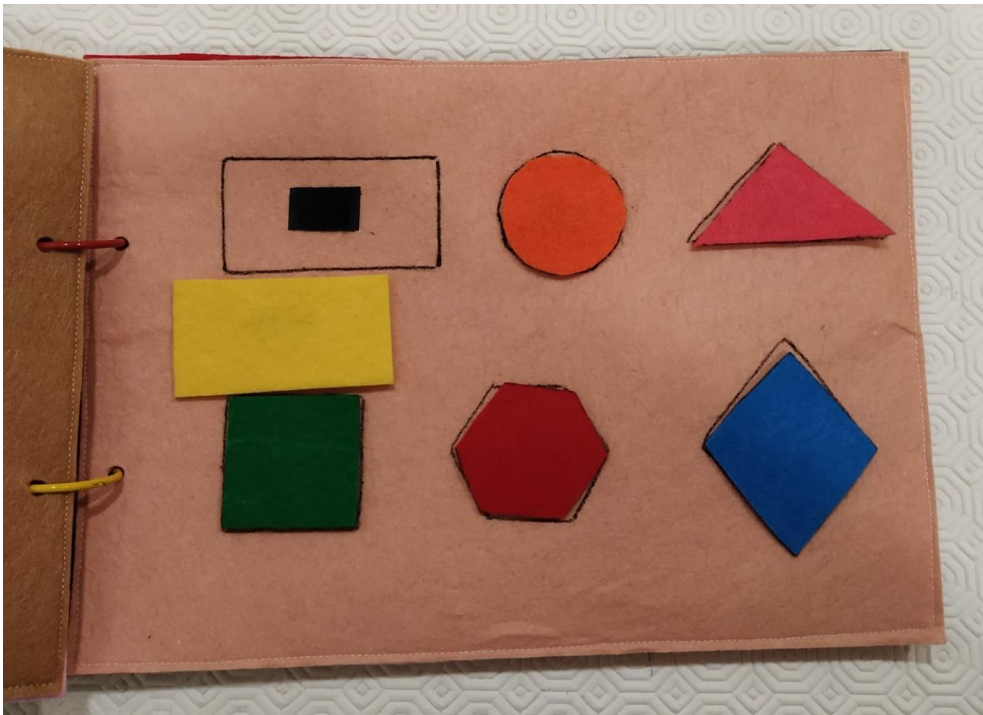


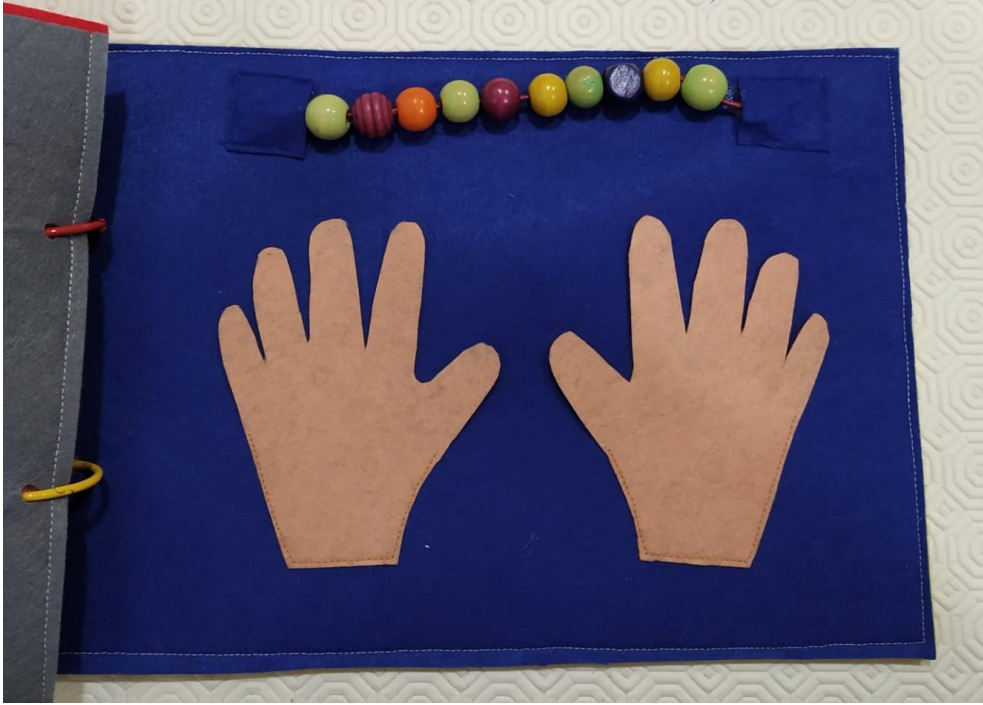












Anexo I. Portefólio da PPS II e Portefólio de aprendizagem e desenvolvimento da L

Anexo J. Guião e Transcrição das entrevistas às crianças

| Blocos de Informação | Objetivos específicos | Formulação de questões | Observações |
|---|--|--|---|
| <p>A. Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Legitimar a entrevista; • Motivar o entrevistado/a. | <p>- Esta entrevista tem como objetivo compreender as perceções das crianças sobre os contributos dos grupos heterogéneos para a aprendizagem e desenvolvimento em educação de infância.</p> <p>- Pedir autorização para gravar áudio.</p> | |
| <p>B. Contributos dos grupos heterogéneos para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a perceção das crianças sobre grupos heterogéneos; • Percecionar as interações e relações entre as crianças; | <p>B1. Gostas de estar numa sala com crianças de 3, 4 e 5 anos? Porquê?</p> <p><u>Brincar</u></p> <p>B2. Na sala gostas mais de brincar com os mais crescidos ou com os mais pequenos? Porquê?</p> <p>B3. Qual a brincadeira preferida que fazes com os teus amigos? (com quais amigos?)</p> <p>B4. Quando brincas com os amigos mais crescidos quais são as brincadeiras que fazem?</p> | <p>- Ter em consideração as respostas obtidas;</p> <p>- Respeitar caso a criança não queira responder a alguma pergunta.</p> <p>(3 anos)</p> <p>L</p> |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | <p>B5. Quando brincas com os amigos mais pequenos quais são as brincadeiras que fazem?</p> <p>B6. Nas brincadeiras que fazes com os amigos mais crescidos quem é que escolhe a brincadeira?</p> <p>E depois quem é que escolhe o que fazem na brincadeira?</p> <p>B7. E nas brincadeiras que fazes com os mais pequenos quem é que escolhe a brincadeira?</p> <p>E depois quem é que escolhe o que fazem na brincadeira?</p> <p>B8. Quando vamos ao jardim com quem mais gostas de brincar com mais crescidos ou com os mais pequenos?</p> <p><u>Ajudar</u></p> <p>B9. Ajudas as outras crianças?</p> <p>B10. A fazer o que:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A arrumar a sala - A descer as escadas - A marcar presenças - A comer - A fazer a higiene | <p>B</p> <p>LG</p> <p>V</p> <p>M</p> <p>(4 anos)</p> <p>De</p> <p>C</p> <p>Mi</p> <p>Ma</p> <p>Y</p> <p>(5 anos)</p> <p>Cl</p> <p>A</p> <p>X</p> <p>S</p> <p>D</p> |
|--|--|--|--|

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | <p>- Nas atividades</p> <p>(Mostrar fotografias)</p> <p>B11. Gostas de ajudar os amigos? E ajudas todos os amigos ou só alguns? Quem? Porquê?</p> <p><u>Propostas</u></p> <p>B12. Nas atividades a pares com quem gostas mais de ficar? Porquê?</p> <p>(3 anos)</p> <p>B13. Já aprendeste alguma coisa com os amigos mais crescidos? O que? E com os amigos mais pequenos? O que?</p> <p>(4 anos)</p> <p>B14. Já aprendeste alguma coisa com os amigos mais crescidos? O que? E com os amigos mais pequenos? O que?</p> <p>(5 anos)</p> <p>B15. O que é os mais crescidos fazem que os mais pequenos não fazem? E o que é que os mais pequenos fazem que os mais crescidos não fazem?</p> <p>B16. Já aprendeste alguma coisa com os amigos mais pequenos? O que? E com os amigos mais crescidos? O que?</p> | |
|--|--|---|--|

| | | | |
|-------------------------|--|--|--|
| Conclusão da entrevista | <ul style="list-style-type: none"> • Finalizar a entrevista | <ul style="list-style-type: none"> - Queres falar mais sobre os amigos? O que? - Obrigada por me ajudares. | <ul style="list-style-type: none"> - Confirmar se existe algo mais a acrescentar. - Agradecer a disponibilidade. |
|-------------------------|--|--|--|

Transcrição das entrevistas das crianças

5 anos

Entrevista à A.

Estagiária: “Vou-te fazer umas perguntas, mas vou gravar está bem?”

A:

Estagiária: Gostas de estar numa sala com crianças de 3, 4 e 5 anos?

A: “Sim”

Estagiária: “Porquê?”

A: “Porque são meus amigos”

Estagiária: “Todos?”

A: “Sim”

Estagiária: Qual a brincadeira preferida que fazes com os teus amigos?

A: “Às escondidas e à apanhada”

Estagiária: “E dentro da sala”

A: “Os legos e a modelagem”

Estagiária: “E com quem é fazes essas brincadeiras?”

A: “Faço com a Cl, com a gémea”

Estagiária: “Qual gémea?”

A: “A H. A Y, a T e a LG”

Estagiária: “A LG ou a L?”

A: “A LG”

Estagiária: “Muito bem. Quando brincas com os amigos mais crescidos quais são as brincadeiras que fazem?”

A: “À apanhada”

Estagiária: “E com os mais pequenos?”

A: “Faço as escondidas”

Estagiária: “Nas brincadeiras que fazes com os amigos mais crescidos quem é que escolhe a brincadeira? És tu ou eles?”

A: “Sou eu”

Estagiária: “E depois quem é que escolhe o que fazem na brincadeira?”

A: “Os mais crescidos”

Estagiária: “Ah então dividem uns fazem uma coisa outros fazem outra”

A: “Sim”

Estagiária: “E nas brincadeiras que fazes com os mais pequenos quem é que escolhe a brincadeira? És tu ou eles?”

A: “Eles”

Estagiária: “E dentro da brincadeira?”

A: “Também”

Estagiária: “E quando vamos ao jardim, como fomos hoje, com quem mais gostas de brincar com os crescidos ou com os pequenos?”

A: “Com os crescidos e com os pequenos”

Estagiária: “Porquê?”

A: “Porque são todos os meus amigos”

Estagiária: “Boa. E tu ajudas os amigos?”

A: “Sim”

Estagiária: “A fazer o que? Por exemplo a arrumar a sala?”

A: “Sim”

(Mostrar fotografias)

Estagiária: “Então e a descer e subir escadas?”

A: “Sim”

Estagiária: “Lavar as mãos ou a fazer a higiene?”

A: “Sim”

Estagiária: “A comer?”

A: “Sim”

Estagiária: “E a marcar as presenças?”

A: “Sim”

Estagiária: “Boa. E nas atividades?”

A: “Nas atividades também”

Estagiária: “Boa e tu gostas?”

A: “Sim”

Estagiária: “E tu ajudas todos os amigos ou só alguns?”

A: “Ajudo todos”

Estagiária: “Mas ajudas mais os mais crescidos ou mais pequenos?”

A: “Os mais crescidos”

Estagiária: “Ajudas os mais crescidos?”

A: “Sim”

Estagiária: “Precisam de ajuda?”

A: “Sim. E também os mais pequeninos”

Estagiária: “Então ajudas todos de igual forma?”

A: “Sim”

Estagiária: “Nas atividades a pares, quando são duas crianças a fazer ao mesmo tempo, com quem gostas mais de ficar?”

A: “Com a Cl, com a Mt, com o S e com o De”

Estagiária: “Meninos de três, quatro e cinco anos”

Estagiária: “O que é os mais crescidos fazem que os mais pequenos não fazem?”

A: “Os mais pequenos riscam e os mais crescidos não”

Estagiária: “Riscam? Como assim?”

A: “No desenho”

Estagiária: “Ah fazem linhas, enquanto os mais crescidos fazem a cabeça, os braços. É isso?”

A: “Sim”

Estagiária: “Está bem. E o que é que os mais pequenos fazem que os mais crescidos não fazem? Por exemplo, a Mt, o que é que ela faz que tu não fazes?”

A: “Ela não faz o céu e eu faço. Mas já usa o azul”

Estagiária: “Está a aprender é isso?”

A: “Então, mas e o que é que ela faz que tu não fazes?”

(Pausa)

Estagiária: “Por exemplo ela agora está a fazer o que?”

A: “A dormir”

Estagiária: “E tu dormes?”

A: “Não. Ela dorme e eu não”

Estagiária: “Boa. “E já aprendeste alguma coisa com os amigos mais pequenos?”

A: “Não”

Estagiária: “E com os amigos mais crescidos?”

A: “Sim”

Estagiária: “O que?”

A: “Sobre as borboletas, que elas nascem num casulo”

Estagiária: “Sobre a história da Lagartinha”

A: “Sim”

Estagiária: “Eles explicaram-te as coisas?”

A: “Sim”

Estagiária: “Queres falar mais sobre os amigos? ~

A: “Não”

Entrevista à CI.

Estagiária: “Vou-te fazer umas perguntas, mas vou gravar está bem? Para depois poder escrever”

A criança abana a cabeça afirmativamente.

Estagiária: “Posso começar?”

CI: “Sim”

Estagiária: “Gostas de estar numa sala com crianças de 3, 4 e 5 anos?”

CI: “Ahm” (Pausa) “Gosto de ficar com 5”

Estagiária: “Só com 5?”

CI: “Sim”

Estagiária: “Então preferias que tivessem todos a mesma idade certo?”

CI: “Sim”

Estagiária: “Porquê?”

CI: “Porque tenho de machucar os pequenos”

Estagiária: “Ah tens medo?”

CI: “Sim”

Estagiária: “Está bem. Na sala gostas mais de brincar com os mais crescidos ou com os mais pequenos?”

CI: “Com os mais crescidos”

Estagiária: “Porquê?”

CI: “Porque eu gosto mais de brincar com os que têm a mesma idade que eu”

Estagiária: “E não brincas com os pequenos?”

CI: “Às vezes”

Estagiária: “Às vezes brincas?”

CI: “Sim”

Estagiária: “E com quem é que brincas?”

Cl: “Brinco com a Ma, ela tem 4 anos, brinco com (pausa) a Mi. Brinco com (pausa) eu acho que ...”

Estagiária: “Com a C não brincas?”

Cl: “Ah sim” (arregalando os olhos) “Com as gémeas às vezes”

Estagiária: “E os meninos de 3 anos?”

Cl: “Hm não”

Estagiária: “Não brincas com os meninos de 3?”

Cl: “Espera deixa-me pensar. (Pausa) “Ah não”

Estagiária: “Está bem. Olha qual a brincadeira preferida que fazes com os teus amigos?”

Cl: “Ah rainha do gelo, unicórnios e frozen II”

Estagiária: “É o que mais gostas de fazer, é brincar a isso?”

Cl: “Sim”

Estagiária: “Quais são os amigos que brincas?”

Cl: “Crescidos”

Estagiária: “Quando brincas com os amigos mais crescidos quais são as brincadeiras que fazem? São as que disseste agora?”

Cl: “Sim, mas a A só gosta de fazer o frozen I”

Estagiária: “Ela não gosta do frozen II?”

Cl: “Não, só gosto de brincar ao frozen I”

Estagiária: “E tu brincas com ela também a isso?”

Cl: “Às vezes ela quer. Às vezes ela brinca à apanhada, às vezes às escondidas”

Estagiária: “E tu também brincas a isso com eles?”

Cl: “Sim”

Estagiária: “E com os mais pequenos o que é brincas?”

Cl: “Com a C eu brinquei no jardim que eu era um unicórnio e ela a rainha”

Estagiária: “E também brincaste com a T”

Cl: “E brinquei com o Di também”

Estagiária: “Ah então brincas com os mais pequeninos também vês?”

Cl: “Ahh também me lembrei de outro pequeno brinquei, com a T”

Estagiária: “Vês?”

Cl: “Com o De”

Estagiária: “Então afinal brincas com todos. Mais mais com os crescidos, mas brincas com todos é isso?”

Cl: “Sim” (sorri)

Estagiária: “Então e com os mais pequenos quais são as brincadeiras que fazes?”

Cl: “na biblioteca, nos jogos de mesa, nos jogos de tapete, na garagem”

Estagiária: “Brincas em várias áreas então. Quando brincas com os amigos mais crescidos quem é que escolhe a brincadeira que fazem? És tu ou eles?”

Cl: “Às vezes eles às vezes eu”

Estagiária: “E quando estão a brincar, quando já escolheram a brincadeira, quem é que escolhe o que fazem?”

Cl: “Escolhem aquele é o unicórnio, aquele é o gato”

Estagiária: “Mas quem escolhe, és tu ou eles?”

Cl: “Às vezes sou eu, às vezes são eles”

Estagiária: “E nas brincadeiras que fazes com os mais pequenos quem é que escolhe a brincadeira?”

Cl: (Pausa) “Ah ... o mesmo dos crescidos”

Estagiária: “Muito bem. E quem escolhe o que fazem na brincadeira também é assim?”

Cl: “Sim”

Estagiária: “Quando vamos ao jardim, como fomos hoje, com quem mais gostas de brincar com mais crescidos ou com os mais pequenos?”

Cl: “No jardim? No jardim escolheu o X a brincadeira”

Estagiária: “Hoje foi ele que escolheu”

Cl: “Sim, mas depois a C escolheu que ela era a rainha e eu escolhi que era um unicórnio”

Estagiária: “Então brincaste com os crescidos e com os pequenos hoje foi?”

Cl: “Sim”

Estagiária: “Boa. Na sala ajudas as outras crianças?”

Cl: “Algumas”

Estagiária: “E ajudas a fazer o que? Por exemplo, vou-te mostrar algumas imagens. Ajudas a arrumar a sala?”

Cl: “Sim”

Estagiária: “Ajudas a subir e descer escadas?”

Cl: “Sim”

Estagiária: “Ajudas a lavar as mãos e a fazer a higiene?”

Cl: “Espera, eu me enganei. Eu não ajudo ... Eu ajudo a arrumar”

Estagiária: “E a descer escadas e a subir”

Cl: “Não”

Estagiária: “Está bem. E a lavar as mãos?”

Cl: “Não”

Estagiária: “A comer?”

Cl: “Toda a gente já sabe comer, então não ajudo”

Estagiária: “Toda a gente sabe?”

Cl: “Sim”

Estagiária: “Mas há alguns que demoram mais tempo ou não?”

Cl: “Há”

Estagiária: “E nesses casos ajudas?”

Cl: “Ah não”

Estagiária: “E a marcar as presenças?”

Cl: “Sim, eu ajudei o To e o V no outro dia”

Estagiária: “Muito bem, pois foi, eu lembro-me disso. E nas atividades? Quando algum amigo precisa de ajuda, tu vais ajudar?”

Cl: “Não”

Estagiária: “Não? No outro dia tu não ajudaste a Ma a fazer o boneco de neve?”

Cl: “Qual?”

Estagiária: “Aquele boneco que era só metade e ela não estava a conseguir fazer as bolas. Não te lembras?”

Cl: “Só me lembro que era em metade partida que a (educadora) nos deu”

Estagiária: “Eu lembro de ajudares a Ma a fazer o boneco”

Cl: “Sim, mas já não me lembrava”

Estagiária: “E tu ajudas todos os amigos ou só alguns?”

Cl: “Alguns”

Estagiária: “Quem?”

Cl: “Às vezes os crescidos, às vezes os pequenos, às vezes os médios”

Estagiária: “E porque é que tu ajudas?”

Cl: “Porque ... quando eles não sabem fazer coisas e dizem “Alguém me ajuda?” e eu ajudo”

Estagiária: “E gostas de ajudar?”

Cl: “Sim”

Estagiária: “Nas atividades a pares, quando são duas crianças, com quem gostas mais de ficar?”

Cl: “Com a Mt”

Estagiária: Porquê?

Cl: “Porque ela é muito fofinha”

(risos)

Estagiária: “O que é os mais crescidos fazem que os mais pequenos não fazem?”

Cl: “Os crescidos ajudam e os pequenos não ajudam, às vezes ajudam”

Estagiária: “Mas é só às vezes?”

Cl: “Sim”

Estagiária: “E mais coisas que os crescidos fazem que os pequenos não fazem? Por exemplo coisas que tu fazes que a Mt não faz?”

Cl: “Às vezes quando eu digo bota aí, ela não entende e ela não faz”

Estagiária: “Ok, e por exemplo ela escreve o nome?”

Cl: “Não”

Estagiária: “Isso é uma diferença?”

Cl: “É”

Estagiária: “E o que é que os mais pequenos fazem que os mais crescidos não fazem?”

Cl: “Ah ... por exemplo o Di brinca de correr e eu não corro”

Estagiária: “Não corres, não jogas à apanhada e às escondidas?”

Cl: “Espera, às vezes não corro, mas às vezes eu corro”

Estagiária: “Mas isso é normal. O que é que eles costumam fazer que tu não fazes?”

Cl: “Dormir”

Estagiária: “Dormir, olha boa! E tu já aprendeste alguma coisa com os amigos mais pequenos?”

Cl: “Não”

Estagiária: “E os mais crescidos?”

Cl: “Já”

Estagiária: “O que?”

Cl: “Ensinaaram-me quando era pequena a correr, a esconder”

Estagiária: “Mas estes amigos da sala ou outros?”

Cl: “Outros”

Estagiária: “E os amigos da sala? Já te ensinaram alguma coisa?”

Cl: “Ah ... a A me ensinou a jogar o jogo da batata quente”

Estagiária: “Muito bem. Queres falar mais alguma coisa sobre os amigos?”

Cl: “Não”

Estagiária: “Obrigada”

Entrevista ao D.

Estagiária: “Vou gravar está bem? Depois para a Catarina saber o que é que tem de escrever sim?”

Então vá, vou começar posso?”

O D abana a cabeça afirmativamente.

Estagiária: Gostas de estar numa sala com crianças de 3, 4 e 5 anos?

D: “Sim”

Estagiária: “Então porquê?”

(Pausa)

Estagiária: “O que é que mais gostas de fazer com esses amigos de 3, 4 e 5 anos?”

D: “Brincar”

Estagiária: “Então e isso é uma coisa boa, estar na sala com esses meninos?”

D: “Sim”

D: “Ajudar”

Estagiária: “Brincar, ajudar”

D: “Ter amigos”

Estagiária: “Boa, ter amigos. E és amigo de todos?”

D: “Sim”

Estagiária: “Boa”

Estagiária: “Na sala gostas mais de brincar com os mais crescidos ou com os mais pequenos?”

D: “Com todos”

Estagiária: “Com todos?”

D: “Sim”

Estagiária: “Então, mas porque é que brincas com todos?”

D: “Porque sou amigo de todos”

Estagiária: “Ok. E qual a brincadeira preferida que fazes com os teus amigos?”

D: “Isso não sei”

Estagiária: “Qual é a coisa que mais gostas de brincar na sala?”

D: “Isso sei”

Estagiária: “Diz lá”

D: “Nos livros”

Estagiária: “Boa e outra sem ser nos livros?”

D: “Jogos (pausa) de mesa”

Estagiária: “Muito bem e com quem é que fazes os jogos de mesa e com quem é que vês os livros?”

D: “Com o X, o S, a C, a A”

Estagiária: “Então e esses são meninos mais crescidos não são?”

D: “São”

Estagiária: “Então e os mais pequenos não brincas com eles nessas áreas?”

D: “Sim, com o Di, a T, a So, a LG”

Estagiária: “Boa, muito bem. Quando brincas com os amigos mais crescidos quais são as brincadeiras que fazem?”

(Pausa)

D: “Correr”

Estagiária: “Correr. À apanhada?”

D: “Sim”

Estagiária: “E na sala?”

D: “Na sala não posso”

(Risos)

Estagiária: “Pois na sala não podes correr, mas fazes o que?”

D: “Construções com legos”

Estagiária: “E com os mais pequenos também fazes isso ou fazes outras coisas?”

D: “Também faço com os mais pequenos”

Estagiária: “Boa. E quando brincas com os amigos mais crescidos quem é que escolhe a brincadeira? És tu ou os amigos?”

D: “Eu queria ser, mas o X está sempre ser”

Estagiária: “Está sempre a ser o X?”

D: “Sim”

Estagiária: “Então e depois quem é que escolhe o que fazem na brincadeira? És tu ou o X?”

D: “Eu só fui uma vez”

Estagiária: “Foste só uma vez ok. Então e com os mais pequenos quem é que escolhe a brincadeira? Escolhes tu ou escolhem eles?”

(Pausa)

Estagiária: “Por exemplo quando brincas com a So, com o Di quem é que escolhe o que brincam?”

D: “Sou eu”

Estagiária: “Ok. E depois quem é que escolhe o que fazem na brincadeira? Também és tu ou são eles?”

D: “Eu”

Estagiária: Quando vamos ao jardim com quem mais gostas de brincar com mais crescidos ou com os mais pequenos?

D: “Com os crescidos e com os pequenos”

Estagiária: “Brincas com todos?”

A criança abana a cabeça afirmativamente.

Estagiária: “Ajudas as outras crianças?”

D: “Ajudo”

Estagiária: “Ajudas a fazer o que? Por exemplo a arrumar a sala, vou-te mostrar uma fotografia”

D: “Sim”

Estagiária: “A descer as escadas?”

D: “Também”

Estagiária: “Quem é que tu ajudas?”

D: “Os mais pequenos”

Estagiária: “Ajudas a marcar as presenças?”

D: “Sim”

Estagiária: “E a comer?”

D: “Sim, eu ontem *di*”

Estagiária: “Tu ontem deste? Deste a quem?”

D: “Sim, à L”

Estagiária: “À L muito bem. E a fazer a higiene, por exemplo assim como esta fotografia de estarem a lavar as mãos?”

D: “Não, isso conseguem todos”

Estagiária: “Conseguem fazer sozinhos?”

D: “Sim”

Estagiária: “Boa, e nas atividades tu ajudas? Por exemplo quando algum amigo ajuda tu ajudas?”

D: “Sim”

Estagiária: “E tu gostas de ajudar?”

D: “Gosto”

Estagiária: “E tu ajudas todos os amigos ou só alguns?”

(Pausa)

Estagiária: “Os mais crescidos ou os mais pequenos?”

D: “Os mais pequenos”

Estagiária: “Porque?”

D: “Porque não sabem fazer assim muita coisa”

Estagiária: “Então como tu és mais crescido tu sabes?”

D: “Sim”

Estagiária: “Está bem. E ajudas só os pequenos ou na maioria das vezes?”

D: “Sim e também a Mi porque ainda não sabe desenhar muito bem!

Estagiária: “E a Mi tem que idade sabes?”

D: “4”

Estagiária: “E os pequenos tem quantos?”

D: “3”

Estagiária: “Então como tens 5 anos, ajudas os que têm 3 e 4 anos é isso?”

D: “Sim”

Estagiária: “Nas atividades a pares, quando fazes com um amigo, com quem gostas mais de ficar?”

D: “Com o Di”

Com o Di? Só o Di?

A criança abana a cabeça afirmativamente.

Estagiária: “Porquê?”

D: “Não”

Estagiária: “Não? Então? Mais quem?”

D: “Também ajudo a C e o X”

Estagiária: “A C e o X, são três amigos. Olha já viste o Di tem que idade?”

D: “3 anos”

Estagiária: “A C?”

D: “4”

Estagiária: “E o X?”

D: “5”

Estagiária: “Tem um de cada idade. Vê-se mesmo que gostas de brincar com todos.”

Estagiária: “Já aprendeste alguma coisa com os amigos mais pequenos? Alguma brincadeira, atividade?”

D: “Não”

Estagiária: “E com os amigos mais crescidos já te ensinaram alguma coisa?”

D: “Já”

Estagiária: “Já? O que?”

D: “Mas só a A”

Estagiária: “Só a A é que te consegue ensinar?”

D: “Sim. Ela às vezes ajuda a desenhar”

Estagiária: “A desenhar?”

D: “Não”

Estagiária: “Então?”

D: “A escrever”

Estagiária: “Boa e a por a data?”

D: “Sim e o 2 já consigo fazer”

Estagiária: “Pois já” (sorri)

Estagiária: “O que é os mais crescidos fazem que os mais pequenos não fazem? E o que é que os mais pequenos fazem que os mais crescidos não fazem?”

(Pausa)

Estagiária: “Por exemplo o que é tu fazes que o Di não faz?”

D: “Desenhos”

Estagiária: “Mas o Di também faz desenhos”

D: “Mas não consegue fazer pessoas”

Estagiária: “Ainda está a aprender é isso?”

A criança abana a cabeça afirmativamente.

Estagiária: “E mais? Sem ser desenhos”

D: “Brincar na casinha”

Estagiária: “Têm brincadeiras diferentes?”

D: “Sim”

Estagiária: “Por exemplo que brincadeiras é que tu fazes?”

D: “Às mães e aos pais”

Estagiária: “E o Di não tem essas brincadeiras?”

D: “Quer”

Estagiária: “Ah ele quer aprender contigo é isso?”

D: “Sim”

Estagiária: “Ah está bem. E o que é que os mais pequenos fazem que os mais crescidos não fazem?”

D: “Os mais pequenos” (pausa) “dormem a sesta e os crescidos não”

Estagiária: “Olha é verdade. E é a única?”

D: “Pois”

Estagiária: “Muito bem”

Estagiária: “Queres falar mais sobre os amigos?”

D: “Não”

Estagiária: “Obrigada”

Entrevista ao S.

Estagiária: “Vou fazer perguntas, mas vou gravar está bem? Para depois a Catarina puder escrever.”

S: “Sim”

Estagiária: “Gostas de estar numa sala com crianças de 3, 4 e 5 anos?”

S: “Sim”

Estagiária: “Porquê?”

S: “Porque ... ah eu gosto de brincar com alguns e depois eles vão se embora e eu fico triste e ...”

Estagiária: “E quem é que são esses amigos?”

O S menciona nomes de algumas crianças.

Estagiária: “São meninos do ano passado?”

S: “Sim”

Estagiária: “Então e porque é que gostas de estar numa sala com crianças de 3, 4 e 5 anos?”

S: “Eles fazem-me alegria”

Estagiária: “Fazem-te ficar alegre?”

S: “Sim”

Estagiária: “Muito bem. Na sala gostas mais de brincar com os mais crescidos ou com os mais pequenos?”

S: “Com os mais crescidos e com os mais pequenos”

Estagiária: “Então porquê?”

S: “Porque ... ah ... alguns quando eu não estou eu substituo pelos pequeninos e depois quando os grandes tão eu faço com os grandes”

Estagiária: “Então tanto brincas com os pequenos como com os crescidos, mas quem é que tu gostas mais de brincar?”

S: “Com o Do, com o M, com o X e com o D”

Estagiária: “Boa e qual é a brincadeira preferida que fazes com os teus amigos?”

S: “Ao palhaço bêbado”

Estagiária: “E na sala?”

S: “Brincar aos polícias com os carros”

Estagiária: “E com quem é que fazes essa brincadeira?”

S: “Com o X e com o M e com o Di”

Estagiária: “Boa e quando brincas com os amigos mais crescidos quais são as brincadeiras que fazem?”

S: “Ao palhaço bêbado e à apanhada, à chita”

Estagiária: “O que é que a chita?”

S: “A chita é quando temos de correr muito rápido, é tipo a apanhada, mas só que tem uma coisa diferente nós precisamos de contar depois temos que ir a correr atrás deles e depois eles escondem-se e depois temos que tentar encontra-los e depois temos de vamos outra vez atrás deles”

Estagiária: “Muito bem. E quando brincas com os amigos mais pequenos quais são as brincadeiras que fazem?”

S: “Brincar com os carros”

Estagiária: “Está bem. Nas brincadeiras que fazes com os amigos mais crescidos quem é que escolhe a brincadeira?”

S: “Eu ou o X ou o D”

Estagiária: “E depois quem é que escolhe o que fazem na brincadeira? És tu ou mais crescidos?”

S: “Eu às vezes e depois são eles às vezes”

Estagiária: “E nas brincadeiras que fazes com os mais pequenos quem é que escolhe a brincadeira?”

S: “O Do”

Estagiária: “Então são os mais pequenos?”

S: “Sim”

Estagiária: “E depois quem é que escolhe o que fazem na brincadeira?”

S: “Eles e eu”

Estagiária: “Em conjunto?”

S: “Sim”

Estagiária: “Boa. Quando vamos ao jardim, como fomos hoje, com quem mais gostas de brincar com mais crescidos ou com os mais pequenos?”

S: “Com os mais pequenos gosto mais, mas com os mais crescidos não gosto, mais ou menos”

Estagiária: “Hoje tiveste a brincar com quem?”

(Pausa)

S: “Com o X e com o Do”

Estagiária: “Com o X e com o Do muito bem”

S: “E com o D”

Estagiária: “Então brincaste com dois crescidos e um pequeno”

S: “Sim”

Estagiária: “Então brincaste mais com os mais crescidos”

S: “Ah ... sim”

Estagiária: “Boa e tu ajudas as outras crianças?”

S: “Sim”

Estagiária: “A fazer o que? Por exemplo vou mostrar-te imagens. A arrumar a sala?”

S: “Sim”

Estagiária: “E a descer e subir escadas?”

S: “Isto é onde?”

Estagiária: “Não é na escola. Mas ajudas?”

S: “Sim”

Estagiária: “A lavar as mãos e a fazer a higiene?”

S: “Não”

Estagiária: “Não ajudas a dizer como se pode lavar as mãos?”

S: “Sim eu só digo po Do por sempre sabonete, não, enganei-me o M é que não pos sabonete”

Estagiária: “E no outro dia lembraste quem é que foi? Quem é que ajudaste?”

S: “Sim”

Estagiária: “Foi quem?”

S: “O M”

Estagiária: “Foi o V”

S: “Ah pois foi”

Estagiária: “E a comer?”

S: “Sim”

Estagiária: “E a marcar as presenças?”

S: “Às vezes”

Estagiária: “Às vezes?”

S: “Sim e às vezes é com a LG, às vezes é com a T e às vezes é com a B”

Estagiária: “E nas atividades ajudas quando algum amigo precisa?”

S: “Sim”

Estagiária: “Muito bem e tu gostas de ajudar?”

S: “Sim”

Estagiária: “E ajudas todos ou só alguns?”

S: “Alguns e todos”

Estagiária: “Então porquê?”

S: “Porque às vezes alguns não precisam de ajuda e às vezes outros precisam de ajuda”

Estagiária: “Então e quem é que tu ajudas mais? Os mais crescidos ou mais pequenos?”

S: “Os mais pequenos”

Estagiária: “Porquê?”

S: “Porque eles são mais pequeninos e não conseguem fazer coisas que os crescidos fazem”

Estagiária: “Boa. Outra coisa, diz-me uma coisa, o que é os mais crescidos fazem que os mais pequenos não fazem?”

S: “Ah ... tipo dar uma cambalhota”

Estagiária: “Boa e mais?”

S: “Uma vez eu ajudei o Do a dar uma cambalhota”

Estagiária: “A sério?”

S: “Sim”

Estagiária: “Boa então e diz-me uma coisa que tu fazes que por exemplo o Do não faz?”

S: “Contar até 100, 110”

Estagiária: “Ou seja, tu sabes contar mais que os mais pequenos?”

S: “Sim”

Estagiária: “Boa. E o que é que os mais pequenos fazem que os mais crescidos não fazem?”

(Pausa)

Estagiária: “Por exemplo a Mt e o Do fazem o mesmo que tu?”

S: “Não”

Estagiária: “Então o que é que eles fazem que tu não fazes?”

S: “Não sei”

Estagiária: “Está bem. Nas atividades a pares, quando são dois amigos, com quem gostas mais de ficar?”

S: “Com o Do”

Estagiária: “Porquê?”

S: “Mas o Do não está na aula”

Estagiária: “Pois não, mas na sala gostas de ficar com o Do porquê?”

S: “Porque ele gosta de mim”

Estagiária: “E pelos vistos tu também gostas dele”

S: “Sim”

Estagiária: “Boa. E tu já aprendeste alguma coisa com os amigos mais pequenos?”

S: “Já”

Estagiária: “O que?”

S: “Tipo ah ... ah ... fazer assim porque eu corria assim”

Estagiária: “Eles ensinaram-te a correr assim?”

S: “Sim”

Estagiária: “E com os amigos mais crescidos?”

S: “Eu é que ensinei coisas aos mais pequenos”

Estagiária: “Então espera a correr da forma que disseste quem te ensinou foram os mais crescidos ou mais pequenos?”

S: “Os mais pequenos”

Estagiária: “Ensinaram-te a ti?”

S: “Sim”

Estagiária: “Então e os mais crescidos? Aprendeste alguma coisa com eles?”

S: “Não”

Estagiária: “Pronto. Queres dizer mais alguma coisa sobre os amigos?”

S: “Sim”

Estagiária: “O que?”

S: “O meu irmão que é mais crescido ensinou-me que 100 mais 100 faz 200”

Estagiária: “Boa, obrigada”

Entrevista ao X.

Estagiária: “Vou fazer perguntas, mas vou gravar está bem? Para depois puder escrever.”

X: “Sim”

Estagiária: “Gostas de estar numa sala com crianças de 3, 4 e 5 anos?”

X: “Sim”

Estagiária: “Porquê?”

X: “Porque eu gosto de ajuda os meninos”

Estagiária: “E ajudas quem?”

X: “A Mt, a So, o Di”

Estagiária: “Muito bem e eles têm que idade?”

X: “O Di tem três anos, a Mt também e a So tem dois. Ahm três”

Estagiária: “Sim, ela já fez os três. Na sala gostas mais de brincar com os mais crescidos ou com os mais pequenos?”

X: “Com os mais pequenos”

Estagiária: “E não brincas com os mais crescidos?”

X: “Com os mais crescidos muito mais, mas não gosto assim tanto de brincar com eles”

Estagiária: “Estou confusa agora, espera. Tu brincas mais com os mais crescidos ou com mais pequenos?”

X: “Com os mais pequenos”

Estagiária: “E com quem é que brincas?”

X: “Com a Mt às vezes, mas com o Di mais ainda. E com o V mais”

Estagiária: “E com os meninos de 4 anos?”

X: “Brinco com a Mi e com o M”

Estagiária: “O M tem três”

X: “Sim, mas também brinco”

Estagiária: “E não brincas com o S e com o D?”

X: “Sim, esses brinco, mas não gosto assim tanto de brincar com eles”

Estagiária: “E porque é que tu brincas com os mais pequenos?”

X: “Já expliquei, porque gosto de ajudar”

Estagiária: “Ajudas os pequenos nas brincadeiras?”

X: “Sim”

Estagiária: “Boa e quando brincas com os amigos mais crescidos quais são as brincadeiras que fazem?”

X: “As brincadeiras são os monstros, brincamos no recreio. E as brincadeiras às vezes na sala é os legos”

Estagiária: “Muito bem e quando brincas com os amigos mais pequenos quais são as brincadeiras?”

X: “Legos”

Estagiária: “Também é legos?”

X: “Sim”

Estagiária: “Legos é a tua brincadeira preferida?”

X: “É”

Estagiária: “E fazes tanto com os pequenos com os crescidos?”

O X abana a cabeça afirmativamente.

Estagiária: “Muito bem. E nas brincadeiras que fazes com os amigos mais crescidos quem é que escolhe a brincadeira?”

X: “Sou eu”

Estagiária: “E depois quem é que escolhe o que fazem na brincadeira?”

X: “A Mt”

Estagiária: “Com os crescidos”

X: “A decidir é o S e é sempre ele. Só que o D quer e eu, mas ele nunca deixa”

Estagiária: “Então é sempre o S a escolher a brincadeira?”

X: “Sim, mas nós ... não pode. Nós dizemos que não pode ser”

Estagiária: “Pois é”

X: “Mas ele está sempre, até no recreio”

Estagiária: “É sempre ele?”

X: “Sim, até no jardim”

Estagiária: “Então pelo que estou a perceber tu brincas muito com o S e com o D”

X: “Sim”

Estagiária: “Então não brincas só com os mais pequenos (o X ri-se) ah depois ri-se”
(risos)

Estagiária: “Então tu brincas muito com os mais crescidos e também brincas com os pequenos é isso?”

X: “Sim”

Estagiária: “Ah estava a ver que me estavas a enganar”

O X solta uma gargalhada.

Estagiária: “Então e nas brincadeiras que fazes com os mais pequenos quem é que escolhe a brincadeira?”

X: “Com os pequenos é a Mt”

Estagiária: “Então são os pequenos?”

X: “Sim”

Estagiária: “E dentro da brincadeira também são os pequenos?”

X: “Sim”

Estagiária: “E quando vamos ao jardim com quem mais gostas de brincar com mais crescidos ou com os mais pequenos?”

X: “Com os crescidos”

Estagiária: “E como tu disseste há bocado tu ajudas”

X: “Sim”

Estagiária: “E tu ajudas a fazer o que? Por exemplo a arrumar a sala?”

X: “E também ajudo eles a descer uma coisa, tipo um escorrega muita grande”

Estagiária: “Muito bem. E olha na fotografia, tu ajudas a descer escadas?”

X: “Sim”

Estagiária: “E a lavar as mãos e a fazer higiene ajudas caso seja preciso?”

O X abana a cabeça afirmativamente.

Estagiária: “E a comer?”

X: “Sim”

Estagiária: “Quem é que tu ajudas a comer?”

X: “Eu já ajudei a T”

Estagiária: “A T boa”

X: “Mas ela fez assim, não queria”

Estagiária: “Pois. E a marcar as presenças?”

X: “Deixa ver isso. Está igualzinho”

Estagiária: “Está igualzinho não está? É o mapa de presenças antigo, ainda tinha a Be (criança que não se deslocou à organização educativa)”

X: “Eu gostava mais de ser o primeiro”

Estagiária: “Mas o teu nome está no fim”

X: “Porque?”

Estagiária: “Porque é X”

X: “X, porquê?”

Estagiária: “Porque o X...”

X: “Também as pessoas que são do fim, mas os do fim são para a frente vão avançando são sempre os primeiros”

Estagiária: “Os últimos são os primeiros?”

X: “Sim”

Estagiária: “Hm muito bem. E olha quem é que tu ajudas a fazer estas coisas todas?”

X: “Os pequenos”

Estagiária: “Porquê?”

X: “Porque eles são mais pequenos e mais novos”

Estagiária: “E precisam de ajuda é isso?”

X: “Sim às vezes”

Estagiária: “E tu gostas de ajudar?”

X: “Sim”

Estagiária: “Boa. E nas atividades a pares, quando são dois amigos ao mesmo tempo, com quem gostas mais de ficar?”

X: “Com a Mt”

Estagiária: “Tu gostas muito da Mt não é?”

X: “Sim”

Estagiária: “Porquê?”

X: “Ela é fofinha”

Estagiária: “Muito bem. Olha diz-me uma coisa, o que é os mais crescidos fazem que os mais pequenos não fazem?”

X: “Os crescidos devem ajudar e não devem bater”

Estagiária: “E os mais pequenos devem bater?”

X: “Não”

Estagiária: “Ah e devem ajudar?”

X: “Sim”

Estagiária: “E o que é que tu fazes que, por exemplo, a Mt não faz?”

X: “A Mt não bate, mas destruiu uma construção da CI um dia”

Estagiária: “E tu não destróis?”

X: “Não”

Estagiária: “E mais coisas?”

X: “Às vezes o S diz para destruir e eu digo “Nãooooo”

Estagiária: “Muito bem, e coisas que tu fazes os mais pequenos não fazem por exemplo nas atividades?”

X: “Eles, às vezes, no fim da atividade gritam”

Estagiária: “E o que é que os mais pequenos fazem que os mais crescidos não fazem?”

X: “Os crescidos não devem bater”

Estagiária: “Sim, mas sem ser bater. Vou dar um exemplo, tu quando fazes uma atividade no fim fazes o que?”

X: “Ponho o nome”

Estagiária: “E a?”

X: “Data”

Estagiária: “Boa e os mais pequenos fazem isso?”

X: “Ah não”

Estagiária: “Então e diz-me uma coisa que os mais pequenos fazem que os crescidos não fazem?”

X: “Ahm (pausa) ah dormir a sesta”

Estagiária: “Boa”

X: “Mas a Mt não está a dormir e é pequena”

Estagiária: “Mas a Mt tem quatro anos e já não dorme”

X: “Sim, mas são os mais velhos”

Estagiária: “Sim, tu és o mais velho dos mais velhos porque tens 5 anos”

X: “Sim e a Mt entre mim”

Estagiária: “Está entre ti e os mais pequenos?”

X: “Sim, está no meio”

Estagiária: “E tu já aprendeste alguma coisa com os amigos mais pequenos?”

X: “Sim”

Estagiária: “O que?”

X: “Que não devo bater nem empurrar”

Estagiária: “Boa. E com os amigos mais crescidos?”

X: “Sim”

Estagiária: “O que?”

X: “Aprendi que não se deve destruir as brincadeiras”

Estagiária: “Muito bem. Queres dizer mais alguma coisa sobre os amigos?”

X: “Sim”

Estagiária: “Então diz lá”

X: “Eu gosto muito de todos os amigos”

Estagiária: “Boa (sorriso) e olha de quem é que tu gostas mais mais mais?”

X: “Mais mais mais é do D e da Mt. O D foi o meu primeiro amigo dali, do primeiro ano, do segundo ano e depois foi para o terceiro ano por isso já é muito anos, por isso já é amigo há muito anos”

Estagiária: “E vai ser para sempre?”

X: “Sim”

Estagiária: “Muito bem. Obrigada”

4 anos

Entrevista à C.

Estagiária: “Vou fazer perguntas, mas vou gravar está bem? Depois para a Catarina saber o que é que tem de escrever.”

A criança abana a cabeça afirmativamente.

Estagiária: “Vou começar sim? Gostas de estar numa sala com crianças de 3, 4 e 5 anos?”

A criança abana a cabeça afirmativamente.

Estagiária: “Porquê?”

C: “Porque” (pausa) “para ter amigos”

Estagiária: “Para ter amigos. E és amiga de todos?”

C: “Sim, do V às vezes não sou porque ele me bate”

Estagiária: “Pois, o V tem quantos anos?”

C: “3”

Estagiária: “E tu?”

C: “4”

Estagiária: “Então agora às vezes não brincas com o V por causa disso?”

A criança abana a cabeça afirmativamente.

Estagiária: “É só essa razão, de ter amigos, ou há mais alguma razão para gostares numa sala com meninos de 3, 4 e 5 anos?”

C: “Gosto de brincar com eles” (pausa) “gosto de fazer coisas com eles e com as professoras”

Estagiária: “Com todos ou só com alguns?”

C: “Todos e com o V às vezes não”

Estagiária: “Está bem. E na sala gostas mais de brincar com os mais crescidos ou com os mais pequenos?”

C: “Mais pequenos”

Estagiária: “Porquê?”

C: “Gosto de ajudá-los”

Estagiária: “Boa. E que brincadeiras fazes com esses amigos mais pequenos?”

C: “Já fizemos jogo da apanhada, jogo das escondidas”

Estagiária: “Boa e brincas só com os mais pequenos?”

C: “Às vezes com os mais crescidos”

Estagiária: “E brincas mais vezes com os mais pequenos ou com os mais crescidos?”

C: “Com os mais pequenos”

Estagiária: “Qual a brincadeira preferida que fazes com os teus amigos?”

C: “A atacar. Tipo o S e o X estão me atacar”

Estagiária: “E o X e o S têm quantos anos?”

C: “5”

Estagiária: “Mas ainda agora disseste que brincavas mais com os mais pequenos”

C: “Sim, mas brincamos no recreio e quando estou a brincar eles pensam em atacar e depois eu tenho de fugir deles e depois eles estão ali e depois escondem-se lá e depois eu digo pensam que não vos vejo e depois eles vão atrás de mim a correr”

Estagiária: “Então é como se fosse à apanhada, mas muda algumas coisas?”

A criança abana a cabeça afirmativamente.

Estagiária: “E fazes essa brincadeira com o X e com o S?”

C: “E com o D”

Estagiária: “Então é assim pelo que estou a perceber tu tanto brincas com os pequenos como brincas com os crescidos é isso?”

C: “Sim”

Estagiária: “Ah está bem. Quando brincas com os amigos mais crescidos quais são as brincadeiras que fazem? Deste um exemplo da apanhada não foi? Então e outras coisas que fazem?”

C: “Ontem também atacamos o S porque ele teve a ideia”

Estagiária: “Foi no recreio certo? Então e na sala?”

C: “Na garagem brincamos com os carros”

Estagiária: “Com os carros? Uns contra os outros?”

C: “Sim. E também na área da casinha, mas o S não brinca”

Estagiária: “Então?”

C: “Brinca na garagem”

Estagiária: “Ele prefere a garagem e não brinca na casinha?”

C: “Um bocadinho pouco”

Estagiária: “Muito bem. Quando brincas com os amigos mais pequenos quais são as brincadeiras que fazem?”

C: “Lego”

Estagiária: “Legos, boa”

C: “Casinha”

Estagiária: “E lá brincas da mesma forma que brincas com os mais crescidos ou brincas de outra maneira?”

C: “Brinco de outra maneira”

Estagiária: “Então? Como brincas, por exemplo, com a A, o X?”

C: “Nós fazemos” (pausa) “a A quer sempre ser a mãe e eu tenho de ser sempre o cão”

Estagiária: “Quem é que escolhe essa brincadeira? És tu ou a A?”

C: “Eu”

Estagiária: “E dentro da brincadeira é a A que escolhe o que fazem é isso?”

C: “Sim”

Estagiária: “Então quando brincas com os mais crescidos tu escolhes a brincadeira e eles o que fazem dentro da brincadeira?”

C: “Sim. Às vezes nós todos”

Estagiária: “Boa e tu deixas sempre ser a A a mãe”

C: “Sim, às vezes quando estou a brincar sozinha eu fico com a mãe. E quando estou a brincar com ela, a A é a mãe e a Ma quer sempre sempre sempre sempre sempre sempre ser a mãe”

Estagiária: “E a Ma nunca é?”

C: “É, e não me deixa ser a mãe”

Estagiária: “Então tens de falar com ela. Tem de falar em conjunto”

C: “Já falei”

Estagiária: “E ela?”

C: “E ela diz não não não”

Estagiária: “Então a Ma é que escolhe?”

C: “Sim, quando estou a brincar com ela lá na casinha”

Estagiária: “E nas brincadeiras que fazes com os mais pequenos quem é que escolhe a brincadeira?”

C: “Eu e o To”

Estagiária: “Brincas com o To?”

A C abana com a cabeça afirmativamente.

Estagiária: “Com quem é que brincas mais?”

C: “Com a Mt, com o J, com a B, com o To. Oh acabei de dizer”

Estagiária: “Quando brincas com eles, quem é que escolhe a brincadeira és tu ou eles?”

A C aponta para si.

Estagiária: “E depois quem é que escolhe o que fazem dentro da brincadeira?”

C: “Escolhemos em conjunto”

Estagiária: “Tu escolhes a primeira parte e em conjunto escolhem o resto”

C: “Sim”

Estagiária: “Quando vamos ao jardim com quem mais gostas de brincar com mais crescidos ou com os mais pequenos?”

C: “Com a Mi”

Estagiária: “E a Mi tens quantos anos?”

C: “4”

Estagiária: “E tu?”

C: “4”

Estagiária: “Então têm a mesma idade. E só com a Mi?”

C: “Sim”

Estagiária: “E tu ajudas os amigos?”

C: “Sim”

Estagiária: “A fazer o que? Por exemplo a arrumar a arrumar a sala ajudas?”

C: “Sim”

Estagiária: “E nesta imagem, tu ajudas a subir e descer escadas?”

C: “Sim”

Estagiária: “E a marcar as presenças?”

C: “Sim”

Estagiária: “Ajudas a comer?”

C: “Sim, claro”

Estagiária: “E fazer a higiene, por exemplo, lavar as mãos?”

C: “Sim”

Estagiária: “E nas atividades? Por exemplo quando algum amigo está a fazer algum trabalho ou atividade tu ajudas?”

C: “Sim”

Estagiária: “E tu gostas de ajudar?”

C: “Gosto”

Estagiária: “Gostas muito bem. E tu ajudas todos ou só alguns?”

C: “Ahh”

Estagiária: “Ajudas os mais crescidos ou os mais pequenos?”

C: “Os dois”

Estagiária: “Ajudas mais uns que outros? Ou seja, ajudas mais mais os mais crescidos ou mais pequenos, por exemplo a comer”

C: “Ajudo o To, a Mt, a So”

Estagiária: “E eles têm quantos anos?”

C: “3. Ah e a L”

Estagiária: “Boa. E a marcar as presenças?”

C: “Ajudo o Di, a So. Não me lembro de mais”

Estagiária: “E eles têm que?”

C: “3 anos”

Estagiária: “E porque tu ajudas esses amigos?”

C: “Porque os crescidos às vezes sabem fazer coisas e os mais pequenos as vezes não”

Estagiária: “Estás a dizer que os mais crescidos sabem fazer que os mais pequenos não sabem é isso?”

C: “Sim. Os mais pequenos só sabem fazer desenhos de riscos. Alguns não, a B não”

Estagiária: “Em vez de desenhos de riscos, eles estão a aprender a desenhar, como tu já aprendeste certo?”

C: “Sim”

Estagiária: “E se calhar tu podés ajudá-los a aprender”

C: “Foram as antigas professoras”

Estagiária: “Que te ajudaram a desenhar?”

C: “Sim”

Estagiária: “Então agora tu já sabes e antes também não sabias, pois não?”

C: “Não.”

Estagiária: “Quando fazemos atividades a pares, ou seja, dois amigos com quem gostas mais de ficar?”

C: “Com o D”

Estagiária: Porquê?

C: “Porque nós brincamos muito”

Estagiária: “Muito bem. Já aprendeste alguma coisa com os amigos mais crescidos?”

C: “Não”

Estagiária: “Não aprendeste nada com os amigos mais crescidos?”

C: “Sim”

Estagiária: “Então?”

C: “A escrever”

Estagiária: “Ajudam-te a escrever?”

C: “Sim”

Estagiária: “Muito bem. E com os mais pequenos já aprendeste alguma coisa?”

C: “Não”

Estagiária: “O que é os mais crescidos fazem que os mais pequenos não fazem?”

C: “Os mais pequenos não podem abrir as portas e os mais crescidos sim”

Estagiária: “Ai é?”

C: “Sim”

Estagiária: “E na sala coisas que os mais crescidos fazem que os mais pequenos não fazem? Por exemplos nos trabalhos ou assim”

C: “Pomos a data e o nome”

Estagiária: “Então e o que é que os pequenos fazem que os mais crescidos não fazem?”

C: “Dormem”

Estagiária: “Muito bem, os pequenos dormem e tu não dormes. Queres dizer mais alguma coisa sobre os amigos?”

C: “Sim”

Estagiária: “Diz lá o que é que queres dizer?”

C: “Às vezes os pequenos quando estão a comer põem a faca em cima e podem por na cara e cortam-se sem querer”

Estagiária: “E o que é que tu tens de fazer?”

C: “Ajudar”

Estagiária: “Ajudar e dizer para não fazer isso”

C: “Sim”

Estagiária: “Muito bem. Obrigada”

Entrevista ao De.

Estagiária: “Vou fazer perguntas, mas vou gravar está bem? Depois para a Catarina saber o que é que tem de escrever.”

De: “Sim”

Estagiária: “Gostas de estar numa sala com crianças de 3, 4 e 5 anos?”

De: “Sim”

Estagiária: “Porquê?”

De: “Porque sim”

Estagiária: “Mas deve haver uma razão por gostares de estar numa sala com esses meninos. O que fazes com eles?”

De: “Brinco sempre. Quando eu não brinco eles não brincam”

Estagiária: “Quando tu não brincas eles não brincam contigo?”

O De abana a cabeça afirmativamente.

Estagiária: “Pois, se não estás a brincar”

De: “Às vezes brincam, mas às vezes não”

Estagiária: “Porque é que dizes isso?”

De: “Porque eles estão sempre a bater. O V está sempre a ir para cima de mim e a bater”

Estagiária: “E tu também não fazes ao V?”

De: “Não ... faço às vezes” (risos)

Estagiária: “Na sala gostas mais de brincar com os mais crescidos ou com os mais pequenos?”

De: “Crescidos”

Estagiária: “Porquê?”

De: “Porque eu gosto mais”

Estagiária: “Mas porquê?”

De: “Gosto de brincar com os mais velhos”

Estagiária: “Qual a brincadeira preferida que fazes com os teus amigos? O que gostas mesmo de fazer?”

De: “Fazer uma quinta de animais”

Estagiária: “Em que? Usas que material?”

De: “Dinossauros”

Estagiária: “Sim, mas construis com o que?”

De: “Com a C”

Estagiária: “Com a C, boa. Tu brincas muito com a C, eu sei”

De: “E com o X”

Estagiária: “Sim, pois é. Mas faz isso com o que? Com legos, peças de encaixe”

De: “Legos”

Estagiária: “Ah está bem. Muito bem. E quando brincas com os amigos mais crescidos quais são as brincadeiras que fazem?”

O De: “O V...”

Estagiária: “Os amigos mais crescidos. O que fazes com eles?”

De: “Faço as superwings”

Estagiária: “Superwings, boa”

De: “Dinossauros”

Estagiária: “Dinossauros”

De: “Crocodilos”

Estagiária: “Então tem a ver com animais e as superwings”

De: “Sim”

Estagiária: “E quando brincas com os amigos mais pequenos quais são as brincadeiras que fazem?”

De: “Fixe”

Estagiária: “Às fichas?”

De: “É fixe”

Estagiária: “Ah é fixe?”

O De abana a cabeça afirmativamente.

(risos)

Estagiária: “Mas quais são as brincadeiras que fazes? Por exemplo, com a Mt, o J, o Di”

De: “Eu não brinco com o J. Só brinco às vezes”

Estagiária: “Então, mas às vezes brincas. Então e quais são as brincadeiras que fazes?”

(Pausa)

Estagiária: “Não queres dizer?”

De: "Não"

Estagiária: "Está bem. Nas brincadeiras que fazes com os amigos mais crescidos quem é que escolhe a brincadeira?"

De: "Eu"

Estagiária: "E dentro da brincadeira?"

De: "Eu"

Estagiária: "És sempre tu?"

De: "Sim"

Estagiária: "E nas brincadeiras que fazes com os mais pequenos quem é que escolhe a brincadeira?"

De: "O J sempre"

Estagiária: "É sempre o J que escolhe?"

De: "Sim, sempre"

Estagiária: "É sempre os mais pequenos?"

De: "Sim"

Estagiária: "E dentro da brincadeira? És tu ou os mais pequenos?"

De: "Eu"

Estagiária: "Então dividem, uns escolhem uma coisa e outros escolhem outra. E quando vamos ao jardim com quem mais gostas de brincar com mais crescidos ou com os mais pequenos?"

De: "Com os mais crescidos"

Estagiária: "Muito bem. E tu ajudas?"

De: "Não"

Estagiária: "Não?"

De: "Só ajudo às vezes"

Estagiária: "E tu ajudas a fazer o que? Vou-te mostrar aqui imagens. Ajudas a arrumar a sala?"

De: "Não"

Estagiária: "Ajudas a descer e subir escadas?"

De: "Sim"

Estagiária: "Ajudas a marcar a presença?"

De: "Sim"

Estagiária: "E a comer?"

De: "Também, já ajudei a So"

Estagiária: "Pois foi, muito bem. E a fazer a higiene?"

De: "Sim"

Estagiária: "Ajudas?"

De: "Não"

Estagiária: "Ah e nas atividades?"

De: "Sim"

Estagiária: "E tu gostas de ajudar?"

De: "Gosto"

Estagiária: "E ajudas todos ou só alguns?"

De: "Alguns"

Estagiária: "Quem?"

De: "O X, o J e o D. Também ajudo a comer a (irmã)"

Estagiária: "Muito bem e porque é que tu ajudas esses amigos?"

De: "Porque sim"

Estagiária: "Está bem. Nas atividades a pares, quando são dois amigos a fazer, com quem gostas mais de ficar?"

De: "Com o X"

Estagiária: "Porquê?"

De: "Porque é meu amigo"

Estagiária: "Já aprendeste alguma coisa com os amigos mais crescidos?"

De: "Não"

Estagiária: "E com os amigos mais pequenos?"

De: "Não"

Estagiária: "Queres falar mais sobre os amigos?"

De: "Não"

Estagiária: "Obrigada"

Entrevista à H.

Estagiária: “Vou fazer perguntas e a Catarina vai gravar para depois puder passar sim?”

H: “Sim”

Estagiária: “Gostas de estar numa sala com crianças de 3, 4 e 5 anos?”

A criança abana a cabeça afirmativamente.

Estagiária: Porquê?

H: “Porque eu gosto”

Estagiária: “Mas o que é que tu fazes com esses amigos?”

H: “Massa”

Estagiária: “Estão a fazer massa agora?”

H: “Sim”

Estagiária: “Boa e gostas de brincar com esses amigos?”

H: “Sim”

Estagiária: “Na sala gostas mais de brincar com os mais crescidos ou com os mais pequenos?”

H: “Crescidos”

Estagiária: “Com os crescidos. Porquê?”

H: “Porque sei brincar com os crescidos”

Estagiária: “E não sabes brincar com os mais pequenos?”

H: “Sei”

Estagiária: “Sabes?”

H: “Sim. Os pequenos têm e eles sabem brincar massinha e eles vão dormir”

Estagiária: “Eles foram dormir e tu brincas com os mais crescidos é isso?”

H: “Sim”

Estagiária: “Qual a brincadeira preferida que fazes com os teus amigos?”

H: “Massa”

Estagiária: “Com quais amigos?”

H: “Com os crescidos”

Estagiária: “Quando brincas com os amigos mais pequenos quais são as brincadeiras que fazem?”

H: "Casinha"

Estagiária: "Na casinha com os mais pequenos?"

H: "Sim"

Estagiária: "E com os mais crescidos?"

H: "Podem brincar nos legos"

Estagiária: "Nos legos?"

H: "Sim"

Estagiária: "Nas brincadeiras que fazes com os amigos mais crescidos quem é que escolhe a brincadeira? És tu ou eles?"

H: "Eles"

Estagiária: "E depois quem é que escolhe o que fazem na brincadeira? És tu ou eles?"

H: "Eles"

Estagiária: "E nas brincadeiras que fazes com os mais pequenos quem é que escolhe a brincadeira? És tu ou os mais pequenos?"

H: "Os pequenos"

Estagiária: "E dentro da brincadeira quem escolhe o que fazem? És tu ou os pequenos?"

H: "Os pequenos"

Estagiária: "E quando vamos ao jardim, como fomos hoje, com quem mais gostas de brincar com mais crescidos ou com os mais pequenos?"

H: "Os crescidos"

Estagiária: "E tu ajudas os outros amigos?"

H: "Sim"

Estagiária: "Ajudas a fazer o que? A arrumar a sala?"

H: "Sim"

Estagiária: "E por exemplo (mostrar imagens) a descer e subir escadas?"

H: "Sim"

Estagiária: "E a lavar as mãos e a fazer a higiene?"

H: "Ajudas?"

Estagiária: "Sim"

H: "E a comer?"

Estagiária: "Sim"

H: “Boa”

Estagiária: “E a marcar as presenças?”

H: “Sim”

Estagiária: “Ajudas ou alguém te ajuda?”

H: “Alguém me ajuda”

Estagiária: “Quem?”

H: “Ahh, o D”

Estagiária: “Ele ajudou-te não foi?”

H: “Sim” (sorri)

Estagiária: “E nas atividades? Ajudas?”

H: “Sim”

Estagiária: “E gostas de ajudar?”

H: “Sim”

Estagiária: “Quem é que tu ajudas? Os mais crescidos ou mais pequenos?”

H: “Os crescidos e os pequenos”

Estagiária: “Então ajudas todos?”

H: “Sim”

Estagiária: “Nas atividades a pares, quando são dois amigos, com quem gostas mais de ficar?”

H: “A Mi e a Ma”

Estagiária: “Porquê?”

H: “Porque gosto”

Estagiária: “Elas são tuas amigas?”

H: “Sim”

Estagiária: “Já aprendeste alguma coisa com os amigos mais crescidos?”

H: “Sim”

Estagiária: “O que?”

H: “Massinha”

Estagiária: “A fazer a massa?”

H: “Sim”

Estagiária: “E mais?”

H: "A arrumar a sala"

Estagiária: "Boa. E com os amigos mais pequenos já aprendeste alguma coisa com eles?"

H: "Sim"

Estagiária: "O que?"

H: "Os pequenos caem e aí foi para o hospital"

Estagiária: "Para o hospital"

H: "E depois vai na ambulância"

Estagiária: "Está bem e olha os amigos mais pequenos já te ensinaram alguma coisa?"

H: "Ah"

Estagiária: "Olha queres dizer mais alguma coisa sobre os amigos?"

H: "Sim"

Estagiária: "O que?"

H: "Sabem nadar"

Estagiária: "Os amigos sabem nadar ou tu sabes nadar?"

H: "Os amigos"

Estagiária: "Obrigada"

Entrevista à Mi.

Estagiária: “Vou-te fazer umas perguntas, mas vou gravar para depois poder escrever sim?”

A Mi abana a cabeça afirmativamente.

Estagiária: “Gostas de estar numa sala com crianças de 3, 4 e 5 anos?”

Mi: “Sim”

Estagiária: “Porquê?”

Mi: “Porque eles são crescidos”

Estagiária: “Há crescidos?”

A Mi abana a cabeça afirmativamente.

Estagiária: “Também há pequenos, não é?”

Mi: “Sim”

Estagiária: “Então e porque é que gostas de estar com eles?”

Mi: “Porque eles são muitos ... porque nós fazemos aulas”

Estagiária: “Fazes atividades é isso?”

Mi: “Sim”

Estagiária: “E gostas?”

Mi: “Sim”

Estagiária: “Boa. Na sala gostas mais de brincar com os mais crescidos ou com os mais pequenos?”

Mi: “Com todos”

Estagiária: “E brincas mais com uns do que outros ou brincas mesmo com todos?”

Mi: “Brinco com alguns e alguns que não querem com ... eu brinco com outros que não querem”

Estagiária: “Disseste que brincas com alguns e com quem é que brincas mais?”

Mi: “Quem me pede para eu não ficar sozinha a brincar”

Estagiária: “Está bem. Qual a brincadeira preferida que fazes com os teus amigos?”

Mi: “Todas as brincadeiras?”

Estagiária: “Mas aquela mesmo mesmo que tu gostas”

Mi: “Gosto de ...”

(Pausa)

Estagiária: “Por exemplo na sala o que gostas de fazer?”

Mi: “Jogos de tapete, jogos de mesa, brincar na casinha, na garagem e ler livros”

Estagiária: “Gostas de brincar em todas as áreas então. E com quem é brincas nas áreas?”

Mi: “Com a Ma, com a C e com a A”

Estagiária: “Quando brincas com os amigos mais crescidos quais são as brincadeiras que fazem?”

Mi: “Nós fazemos uma brincadeira quando estamos sozinhos”

Estagiária: “E qual essa brincadeira?”

Mi: “É de todas”

Estagiária: “Mas qual? Por exemplo, no recreio podem jogar à apanhada, às escondidas”

Mi: “Brincamos com a Mt”

Estagiária: “Boa. Então, mas que brincadeiras é que têm?”

Mi: “Temos às apanhadas, mas podemos fazer, mas a Mt corre muito devagarinho então por isso”

Estagiária: “Porque é que ela corre muito devagarinho?”

Mi: “Porque ela é pequenina”

Estagiária: “Ah está bem”

Mi: “Ela quando for grande ela já não dorme já vai fazer quatro anos e não dorme”

Estagiária: “É verdade, tens razão. Ela como tem três anos têm de dormir. Então e olha a brincadeira que fazes com os mais crescidos é a apanhada?”

Mi: “Sim”

Estagiária: “E com os mais pequenos?”

Mi: “Com o De eu faço aos polícias e ladrões. Eu sou o polícia e o De é o ladrão”

Estagiária: “Então, mas o De não é mais novo que tu pois não?”

Mi: “Não”

Estagiária: “Então e por exemplo com o J, o Di, a Mt o que brincas com eles?”

Mi: “A Mt não brinca a isso. Ela é pequenina, mas pode ser o polícia”

Estagiária: “Pronto está bem. Olha nas brincadeiras que fazes com os amigos mais crescidos quem é que escolhe a brincadeira?”

Mi: “Alguns escolhem e às vezes sou eu porque eu escolho muitas vezes”

Estagiária: “Então escolhem os dois?”

Mi: “Sim, a C escolheu o jogo, mas eu vou fazer com outro”

Estagiária: “E depois quem é que escolhe o que fazem na brincadeira?”

Mi: “São os crescidos”

Estagiária: “E nas brincadeiras que fazes com os mais pequenos quem é que escolhe a brincadeira?”

Mi: “Nós temos ... porque ... eu ... ah ... escolhe ... eu faço dolita e quem eu apontar o outro é que tem de escolher a brincadeira”

Estagiária: “Mas tu é que fazes o dolita é isso?”

Mi: “Ya porque a Ma ... porque sabem que não sabem eu tenho de fazer”

Estagiária: “Boa. E depois quem é que escolhe o que fazem na brincadeira? Fazem o doilita e depois como é que fazem?”

Mi: “Nós trocamos na brincadeira quando estamos cansados”

Estagiária: “Mas quem é que escolhe essa troca, és tu?”

Mi: “Sim”

Estagiária: “Está bem. E quando vamos ao jardim com quem mais gostas de brincar com mais crescidos ou com os mais pequenos?”

Mi: “Com os mais pequenos e quando eu e quando os outros não querem brincar mais eu brinco com outros”

Estagiária: “Então brincas com todos?”

Mi: “Sim”

Estagiária: “E tu ajudas os amigos?”

Mi: “Sim quando caem eu ajudo a levantar e vou ter com uma professora”

Estagiária: “Para ajudar o amigo”

A Mi abana a cabeça afirmativamente.

Estagiária: “Boa e também ajudas a arrumar a sala?” (Mostrar fotografias)

Mi: “Sim, mas porque ... e ... e o De às vezes pode ah ... fazer ah ... portar-se mal e ficar de castigo”

Estagiária: “Pois é. Também ajudas a subir e descer escadas?”

Mi: “Sim”

Estagiária: “E a lavar as mãos, a fazer a higiene, ajudas?”

Mi: “Ajudo os pequeninos que não sabem lavar as mãos”

Estagiária: “E ajudas a comer?”

Mi: “A So no outro dia ajudei ela a comer porque ela não tava a comer direito”

Estagiária: “Boa e a marcar as presenças? Ajudas?”

Mi: “Sim quando eles não sabem da foto deles”

Estagiária: “Quando eles não sabem tu marcas por eles ou ajudas a marcar?”

Mi: “Eu, eu digo, eu ponho o dedo no dia é hoje e eles marcam onde eu estou a por o dedo”

Estagiária: “Muito bem. E tu gostas de ajudar?”

A Mi abana a cabeça afirmativamente.

Estagiária: “Boa e também ajudas nas atividades?”

Mi: “Sim”

Estagiária: “E tu ajudas todos os amigos ou só alguns?”

Mi: “Todos”

Estagiária: “Ajudas os mais crescidos”

Mi: “Não”

Estagiária: “Ajudas os mais pequenos?”

Mi: “Só”

Estagiária: “E porquê?”

Mi: “Porque o De come sozinho”

Estagiária: “Então não precisa de ajuda? E os mais pequenos precisam?”

Mi: “Sim, quando têm três anos”

Estagiária: “Muito bem e quando fazemos atividades a pares, quando são dois amigos, com quem gostas mais de ficar?”

Mi: “O D ou a Ma”

Estagiária: Porquê?

Mi: “São amigos”

Estagiária: “Boa, e tu já aprendeste alguma coisa com os amigos mais crescidos?”

A Mi abana a cabeça afirmativamente.

Estagiária: “O que?”

Mi: "A desenhar bonito, eu já sei escrever o nome, a data"

Estagiária: "E os mais crescidos ajudaram-te?"

Mi: "Sim, mas quem não sabe eu ajudo"

Estagiária: "Boa. E olha já aprendeste alguma coisa com os amigos mais pequenos?"

Mi: "Não"

Estagiária: "Queres dizer mais alguma coisa sobre os amigos?"

Mi: "Sim"

Estagiária: "O que?"

Mi: "Que os amigos às vezes ... mais pequeninos já conseguem comer sozinhos"

Estagiária: "Estão a começar a fazer as coisas mais autonomamente, ou seja, sozinhos.

Muito bem, obrigada

Entrevista à Ma.

Estagiária: “A Catarina vai gravar o que vais dizer para depois poder passar para o computador está bem?”

Ma: “Está bem”

Estagiária: “Vou fazer perguntas e tu responde sim?”

Ma: “Sim”

Estagiária: “Gostas de estar numa sala com crianças de 3, 4 e 5 anos?”

Ma: “Sim”

Estagiária: Porquê?

Ma: “Porque tem brinquedos”

Estagiária: “Sim, mas o que fazes com amigos de 3, 4 e 5 anos?”

Ma: “Brinco com eles”

Estagiária: “E mais?”

Ma: “Catarina”

Estagiária: “Diz”

Ma: “Um dia, às vezes, vou visitar a escola antiga”

Estagiária: “Muito bem. Então e nesta sala agora porque é que gostas de estar numa sala com crianças de 3, 4 e 5 anos?”

Ma: “Porque são diferentes”

Estagiária: “Porque são todos diferentes?”

Ma: “Sim”

Estagiária: “Na sala gostas mais de brincar com os mais crescidos ou com os mais pequenos?”

Ma: “Com os mais crescidos”

Estagiária: Porquê?

Ma: “Porque a L está, sempre que não quer brincar comigo ela me faz mal”

Estagiária: “Ela bate-te?”

Ma: “Sim e me empurra e se calhar dá-me pontapés”

Estagiária: “Mas são todos os mais pequenos ou é só a L?”

Ma: “É só a L”

Estagiária: “Sem ser a L gostas de brincar com os mais pequenos?”

Ma: “Gosto de brincar com os mais grandes”

Estagiária: “Com os mais crescidos, porquê?”

Ma: “Porque eles não fazem disparates”

Estagiária: “Está bem. E qual a brincadeira preferida que fazes com os teus amigos?”

Ma: “As famílias” (sorri)

Estagiária: “E tu costumavas ser o que?”

Ma: “Às vezes costumo ser o pai, a mãe, a irmã mais velha, a filha”

Estagiária: “Tens muitos papéis. E com quem é que tu fazes essas brincadeiras?”

Ma: “Com os crescidos”

Estagiária: “Mas quem?”

Ma: “Com todos”

Estagiária: “Está bem. Nas brincadeiras que fazes com os amigos mais crescidos quem é que escolhe a brincadeira?”

Ma: “Eu”

Estagiária: “Muito bem”

Ma: “Um dia a Cl e a A escolheram a brincadeira da Rainha do Gelo”

Estagiária: “Então e dentro da brincadeira quem é que escolhe o que fazem? És tu ou mais crescidos?”

Ma: “Os mais crescidos”

Estagiária: “Quando brincas com os amigos mais pequenos quais são as brincadeiras que fazem?”

Ma: “Um dia quando eu estava a brincar com o To e o De e com a Mt e a So, depois da sesta, eu brinquei com eles com o jogo que brincamos sempre depois dos pequenos acabarem de dormir”

Estagiária: “E qual esse jogo que vocês fazem? Jogos de mesa ou jogos de tapete?”

Ma: “Jogos de tapete”

Estagiária: “E quais são?”

Ma: “O jogo de montar assim”

Estagiária: “Ah, os legos?”

Ma: “Sim, com os buraquinhos”

Estagiária: “E quem é que escolhe essa brincadeira? És tu ou mais pequenos?”

Ma: “São as professoras”

Estagiária: “São as professoras que escolhem esse jogo?”

Ma: “Sim”

Estagiária: “Mas vocês costumam escolher os jogos”

Ma: “Sim e também os da garagem”

Estagiária: “Ah. E quando brincas com os mais pequenos quem é que escolhe as brincadeiras?”

Ma: “Sou eu”

Estagiária: “E depois quem é que escolhe o que fazem na brincadeira?”

Ma: “Eu”

Estagiária: “Está bem. E quando vamos ao jantar, como fomos hoje, com quem mais gostas de brincar com mais crescidos ou com os mais pequenos?”

Ma: “Com os mais crescidos”

Estagiária: “Mas eu hoje vi-te a brincar com a L, com a T e com a M!”

Ma: “Sim, eles deixaram”

Estagiária: “E dos mais crescidos com quem é que tu brincaste?”

Ma: “Com o D”

Estagiária: “Muito bem. E tu ajudas as outras crianças?”

Ma: “Sim”

Estagiária: “A fazer o que? Ajudas a arrumar a sala?”

Ma: “Sim, mas hoje a Mt chorou no parque porque ela queria a mãe o tempo todo”

Estagiária: “Pois foi. E a descer e subir escadas ajudas os amigos?”

Ma: “Sim”

Estagiária: “Ajudas quem?”

Ma: “Os pequenos quando tentam, quando estão a começar a cair. Eu ajudo os pequenos quando os pequenos caem nas escadas”

Estagiária: “Muito bem. E a marcar as presenças ajudas os amigos?”

Ma: “Sim”

Estagiária: “A comer?”

Ma: "Também"

Estagiária: "E a fazer a higiene?"

Ma: "Também"

Estagiária: "E nas atividades?"

Ma: "Também"

Estagiária: "Quem é que tu ajudas Ma?"

Ma: "Os pequenos"

Estagiária: "Quando?"

Ma: "Quando eles não conseguem fazer as coisas direito"

Estagiária: "E quem é que tu já ajudaste?"

Ma: "Um dia ajudei a Mt a comer porque quase não conseguia comer tudo"

Estagiária: "Mas a Mt está numa ponta do refeitório e tu na outra"

Ma: "Um dia quando eu não tinha prato na minha mesa para mim para eu comer"

Estagiária: "Ah sim e foste para a mesa onde está a Mt?"

Ma: "Sim"

Estagiária: "Nas atividades que fazes a pares, quando fazem duas crianças juntas, com quem gostas mais de ficar?"

Ma: "Com a Mi"

Estagiária: Porquê?

Ma: "É minha amiga, mas eu não gostava nada de quando o A (menino do ano passado) me dava a mão. Ele sempre me apertava."

Estagiária: "Pois. E olha já aprendeste alguma coisa com os mais crescidos?"

Ma: "Sim"

Estagiária: "O que?"

Ma: "Aprendi a fazer os jogos com eles"

Estagiária: "Que jogo?"

Ma: "Um jogo novo"

Estagiária: "Está bem. E com os amigos mais pequenos?"

Ma: "Hm hm"

Estagiária: "O que?"

Ma: "Os ensinam a ler"

Estagiária: “Ah tu é que ensinaste?”

Ma: “Ensinei eles a ler livros”

Estagiária: “Mas aprendeste alguma coisa?”

Ma: “Aprendi”

Estagiária: “O que?”

Ma: “Aprendi a ler os livros por causa que quando era eu bebé”

Estagiária: “Mas foram os pequenos que te ensinaram isso?”

Ma: “Não, foi a mãe e o pai”

Estagiária: “Mas olha e os pequenos já te aprendeste alguma coisa com eles?”

Ma: “Já”

Estagiária: “O que?”

Ma: “Ensinaram-me a fazer pinturas”

Estagiária: “Muito bem. Queres falar mais sobre os amigos?”

Ma: “Não”

Estagiária: “Obrigada Ma”

3 anos

Entrevista à B.

Estagiária: “Vou-te fazer umas perguntas, mas vou gravar para depois poder escrever sim?”

A B abana a cabeça afirmativamente.

Estagiária: “Gostas de estar numa sala com crianças de 3, 4 e 5 anos?”

A B abana a cabeça afirmativamente.

Estagiária: “Porquê?”

B: “Porque é giro”

Estagiária: “E brincas com os amigos”

B: “Sim”

Estagiária: “Na sala gostas mais de brincar com os mais crescidos ou com os mais pequenos?”

B: “Com os amigos mais pequenos”

Estagiária: “Porquê?”

B: “Porque é mais giro”

Estagiária: “Qual a brincadeira preferida, o que gosto mesmo de fazer com os teus amigos?”

B: “Ahm brincar aos bebés”

Estagiária: “E com quem é que brincas?”

B: “Com a L”

Estagiária: “Muito bem. E quando brincas com os amigos mais crescidos quais são as brincadeiras que fazem? O que é que tu brincas?”

B: “Ao jogo da apanhada”

Estagiária: “Boa. E com os amigos mais pequenos o que é que tu brincas?”

B: “Ao jogo da macaca”

Estagiária: “Muito bem. Olha nas brincadeiras que fazes com os amigos mais crescidos quem é que escolhe a brincadeira? És tu ou eles?”

B: “Hm eu”

Estagiária: “E dentro da brincadeira? Por exemplo, depois de escolherem que vão jogar à apanhada quem é que decide o que é que fazem, tu ou eles?”

B: “Sou eu. E depois cada um é a apanhar e depois vamos a apanhar o outro”

Estagiária: “Muito bem. E nas brincadeiras que fazes com os mais pequenos quem é que escolhe a brincadeira?”

B: “Eles”

Estagiária: “Muito bem. E dentro da brincadeira quem escolhe o que fazem, és tu ou eles?”

B: “Eu”

Estagiária: “Então dividem, umas vezes eles e outras vezes tu”

B: “Sim”

Estagiária: “Quando vamos ao jardim com quem mais gostas de brincar com mais crescidos ou com os mais pequenos?”

B: “Com o X e com a L”

Estagiária: “Isso quer dizer que brincas com crescidos e com pequenos?”

B: “Sim. Porque eu ... e o X ... e depois damos uma bola e ele vai atrás de nós”

Estagiária: “Muito bem. E tu ajudas os amigos?”

B: “Ah?”

Estagiária: “Tu ajudas os amigos?”

A B abana a cabeça afirmativamente.

(Mostrar imagens)

Estagiária: “Por exemplo a arrumar a sala, ajudas?”

B: “Sim”

Estagiária: “E a descer e subir as escadas?”

B: “Sim”

Estagiária: “Ajudas ou és ajudada?”

(Pausa)

Estagiária: “Os amigos ajudam-te?”

B: “Sou ajudada”

Estagiária: “E a lavar as mãos ou a fazer a higiene? Ajudas ou um amigo ajuda-te?”

B: “Um amigo ajuda”

Estagiária: “E a comer? Ajudas ou és ajudada?”

B: “Ajudo”

Estagiária: “E a marcar as presenças?”

B: “Ajudo”

Estagiária: “Boa. E quando fazemos atividades tu ajudas os amigos ou alguém te ajuda?”

B: “Alguém me ajuda”

Estagiária: “Por exemplo, tu hoje não ajudaste nenhum amigo?”

B: “Sim”

Estagiária: “Quem?”

B: “A Ma”

Estagiária: “E a Ma tem quantos anos?”

A B faz o número quatro com as mãos.

Estagiária: “Tem quatro muito bem”

B: “Mas não sabe fazer tão bem o boneco de neve”

Estagiária: “E tu sabes”

B: “Sim”

Estagiária: “E tu gostas de ajudar?”

B: “Sim”

Estagiária: “E ajudas todos ou só alguns?”

B: “Só alguns”

Estagiária: “E quem é que tu ajudas?”

B: “A L (pausa), a Ma”

Estagiária: “E mais?”

B: “O V”

Estagiária: “E porque é que tu ajudas?”

B: “Porque eles precisam de ajuda”

Estagiária: “Precisam de ajuda boa. Nas atividades a pares, quando fazem dois amigos, com quem gostas mais de ficar?”

B: “Com a L”

Estagiária: “Porquê?”

B: “É minha amiga”

Estagiária: “Muito bem. Já aprendeste alguma coisa com os amigos mais crescidos?”

B: “Sim”

Estagiária: “O que?”

B: “Ahm a aprender a ler”

Estagiária: “Os amigos sabem ler?”

B: “Sim”

Estagiária: “Ah contar histórias?”

A B abana a cabeça afirmativamente.

Estagiária: “E com os amigos mais pequenos?”

B: “Olha lembraste ontem quando eu trouxe um livro e a A ajudou-me a ler”

Estagiária: “Pois foi, a A ajudou-te a contar a história”

B: “Sim”

Estagiária: “Muito bem. E com os amigos mais pequenos já aprendeste alguma coisa?”

B: “Sim”

Estagiária: “O que?”

B: “Ahm ahm, a ir ao recreio”

Estagiária: “Ah eles ajudam-te nas escadas?”

B: “Sim”

Estagiária: “Queres dizer mais alguma coisa sobre os amigos?”

B: “Sim”

Estagiária: “O que?”

B: “Eu também ajudo, eu também ajudo, eu também ajudo a por os sapatos e os bibes”

Estagiária: “Olha boa, não pus aqui isso, mas é verdade. Obrigada”

Entrevista à L.

Estagiária: “Vou-te fazer umas perguntas, mas vou gravar para depois poder escrever sim?”

L: “Hm hm”

Estagiária: “Gostas de estar numa sala com crianças de 3, 4 e 5 anos?”

L: “Sim”

Estagiária: “Porquê?”

L: “Porque eu gosto”

Estagiária: “Fazes o que com esses amigos?”

L: “Brinco”

Estagiária: “Na sala gostas mais de brincar com os mais crescidos ou com os mais pequenos?”

L: “Com os mais grandes”

Estagiária: “Porquê?”

L: “Eu gosto do D”

Estagiária: “Porque?”

L: “Ele é amigo”

Estagiária: “E não brincas com os mais pequenos?”

L: “Não”

Estagiária: “Não brincas por exemplo, com a B, a Mt”

L: “Eu gosto da B”

Estagiária: “E da Mt?”

L: “Também”

Estagiária: “E por exemplo, o Di, o J, o M, não brincas com eles?”

L: “Sim”

Estagiária: “Ah então brincas com todos”

L: “Sim”

Estagiária: “Ah está bem. Qual a brincadeira preferida que fazes com os teus amigos?”

L: “Com brinquedos”

Estagiária: “Mas quais?”

L: (Pausa) “Da bela e do monstro”

Estagiária: “Muito bem e com quem é que fazes essa brincadeira?”

L: “A B”

Estagiária: “Muito bem. Quando brincas com os amigos mais crescidos quais são as brincadeiras que fazem?”

L: “Não sei”

Estagiária: “Por exemplo na casinha, nas construções, o que fazes lá”

L: “Na casinha”

Estagiária: “E qual é a brincadeira que fazes na casinha com eles?”

L: “Com as bonecas”

Estagiária: “E com os amigos mais pequenos quais são as brincadeiras que fazem?”

L: “Também”

Estagiária: “Nas brincadeiras que fazes com os amigos mais crescidos quem é que escolhe a brincadeira? És tu ou são e les?”

L: “São eles”

Estagiária: “São eles. E depois dentro da brincadeira quem é que escolhe?”

L: “São eles”

Estagiária: “E nas brincadeiras que fazes com os mais pequenos quem é que escolhe a brincadeira?”

L: “Eu”

Estagiária: “E depois dentro da brincadeira quem é que escolhe?”

L: “São eles”

Estagiária: “Quando vamos ao jardim com quem mais gostas de brincar com mais crescidos ou com os mais pequenos?”

L: “Com os amigos mais pequenos”

Estagiária: “E tu ajudas os amigos?”

L: “Sim”

Estagiária: “A fazer o que? Por exemplo a arrumar a sala tu ajudas?”

L: “Sim”

Estagiária: “E a subir e a descer escadas?”

L: “Também”

Estagiária: “Tu ajudas? Quem?”
L: “Ahm ahm”
Estagiária: “Tu ajudas ou és ajudada?”
L: “Sou ajudada”
Estagiária: “E a lavar as mãos ajudas ou és ajudada?”
L: “Ajudo”
Estagiária: “Quem?”
L: “A B”
Estagiária: “Muito bem. E a comer, ajudas ou és ajudada?”
L: “Ajudo”
Estagiária: “Quem?”
L: “A T”
Estagiária: “E a marcar as presenças?”
L: “Eu ajudo”
Estagiária: “Quem?”
L: “A B”
Estagiária: “E nas atividades ajudas ou és ajudada?”
L: “Sou ajudada”
Estagiária: “E tu gostas de ajudar?”
L: “Sim”
Estagiária: “Tu ajudas todos ou só alguns?”
L: “Só alguns”
Estagiária: “Quem?”
L: “A B, a T, o D”
Estagiária: “O D?”
L: “Sim”
Estagiária: “A fazer o que?”
L: “A marcar a presença”
Estagiária: “A marcar a presença?”
L: “Sim”
Estagiária: “Eu nunca vi. E porque é que ajudas?”

L: "Porque precisam"

Estagiária: "Muito bem. Nas atividades a pares, quando fazem dois amigos, com quem gostas mais de ficar?"

L: "Com a B"

Estagiária: "Porque?"

L: "É minha amiga"

Estagiária: "Já aprendeste alguma coisa com os amigos mais crescidos?"

L: "Sim"

Estagiária: "O que?"

L: "Brincar"

Estagiária: "Brincar? Outras brincadeiras novas?"

L: "Sim?"

Estagiária: E com os amigos mais pequenos?

L: "Sim"

Estagiária: "O que?"

L: "Ir para a minha casa. A B já foi a minha casa e eu já fui à casa dela"

Estagiária: "Muito bem. E já aprendeste alguma coisa com os amigos mais pequenos?"

L: "Não"

Estagiária: "Queres dizer mais alguma coisa sobre os amigos?"

L: "Não"

Estagiária: "Obrigada"

Entrevista ao M.

Estagiária: “Vou-te fazer umas perguntas, mas vou gravar para depois poder escrever sim?”

A criança abana a cabeça afirmativamente.

Estagiária: “Gostas de estar numa sala com crianças de 3, 4 e 5 anos?”

A criança abana a cabeça afirmativamente.

Estagiária: “Sim, porquê?”

M: “Porque são crescidos”

Estagiária: “Gostas de estar numa sala com crescidos?”

M: “Sim”

Estagiária: “Porquê? O que é que eles fazem?”

M: “Ensinam coisas novas”

Estagiária: “Ensinam-te coisas novas?”

M: “Sim”

Estagiária: “Boa. E tu gostas mais de brincar com os mais crescidos ou com os mais pequenos?”

M: “Com os mais pequenos”

Estagiária: “Porquê?”

M: “Porque fazem construções”

Estagiária: “Fazem construções contigo?”

A criança abana a cabeça afirmativamente.

Estagiária: “Qual a brincadeira preferida que fazes com os teus amigos?”

M: “Gosto mais de ler livros”

Estagiária: “E com quem é que tu lês os livros?”

M: “Com a B, com a L, com a So e com o To”

Estagiária: “Lês livros com muitos amigos” (sorriso)

Estagiária: “Quando brincas com os amigos mais crescidos quais são as brincadeiras que fazem?”

M: “Gosto mais de fazer construções”

Estagiária: “Também fazes construções. E com os mais pequenos? Lês livros e mais?”

M: “E fazer construções” (sorriso)

Estagiária: “Muito bem. Quando brincas com os amigos mais crescidos quais são as brincadeiras que fazem? És tu ou eles?”

M: “Ahm. Eu”

Estagiária: “E dentro da brincadeira, por exemplo, quando fazes construções. Portanto tu escolhes e depois quando estão a montar quem é que escolhe as coisas és tu ou eles?”

M: “Eles”

Estagiária: “E com os mais pequenos quem é que escolhe a brincadeira? És tu ou eles?”

M: “São eles?”

Estagiária: “E dentro da brincadeira, és tu ou eles?”

M: “Eles”

Estagiária: “Olha e quando vamos ao jardim com quem mais gostas de brincar com mais crescidos ou com os mais pequenos?”

M: “Com os mais pequenos”

Estagiária: “Com os mais pequenos, está bem. E olha tu ajudas os amigos?”

M: “Sim”

Estagiária: “Por exemplo a arrumar a sala ajudas?”

M: “Sim”

(Mostrar imagens)

Estagiária: “E a descer e subir escadas?”

M: “Sim”

Estagiária: “Ajudas ou és ajudado?”

M: “Não”

Estagiária: “Ninguém te ajuda?”

M: “Não”

Estagiária: “E ajudas?”

M: “Sim”

Estagiária: “Quem?”

M: “A Mt”

Estagiária: “E a lavar as mãos? Ajudas ou és ajudado?”

M: “Não”

Estagiária: “E a comer?”

M: “Não”

Estagiária: “E a marcar as presenças?”

M: “Não”

Estagiária: “E nas atividades?”

M: “Não”

Estagiária: “Mas quando é preciso ajudar e quando ajudas tu gostas? Por exemplo quando ajudas a Mt a descer as escadas”

A criança abana a cabeça afirmativamente.

Estagiária: “E tu ajudas só alguns?”

A criança abana a cabeça afirmativamente.

Estagiária: “Porquê?”

M: “Porque ela não se agarrou ao corrimão”

Estagiária: “Então disseste para ela se agarrar ao corrimão e ajudaste?”

M: “Sim”

Estagiária: “E nas atividades a pares, que fazem dois amigos ao mesmo tempo, com quem gostas mais de ficar?”

M: “O V”

Estagiária: “Porquê?”

M: “Porque eu durmo ao lado do V”

Estagiária: Já aprendeste alguma coisa com os amigos mais crescidos?

M: “Ahn?”

Estagiária: Já aprendeste alguma coisa com os amigos mais crescidos?

M: “Não”

Estagiária: “Então, mas há bocado disseste que os amigos mais crescidos te tinham ensinado coisas”

M: “Eu fiz um boneco de neve”

Estagiária: “E os amigos mais crescidos ajudaram-te?”

M: “Sim”

Estagiária: “E já aprendeste alguma coisa com os amigos mais pequenos?”

M: “Não”

Estagiária: Queres falar mais sobre os amigos?

M: “Sim”

Estagiária: O que?

M: “Eu gosto de comer”

Estagiária: “Com os amigos?”

A criança abana a cabeça afirmativamente.

Estagiária: “Boa, obrigada”

Entrevista ao To.

Estagiária: “Vou-te fazer umas perguntas, mas vou gravar está bem?”

O To abana a cabeça afirmativamente.

Estagiária: “Gostas de estar numa sala com crianças de 3, 4 e 5 anos?”

To: “Sim”

Estagiária: “Porquê?”

To: “Porque eu gosto”

Estagiária: “Tu gostas? E fazes o que com os amigos?”

To: “Brincar”

Estagiária: “Muito bem. Na sala gostas mais de brincar com os mais crescidos ou com os mais pequenos?”

To: “Com os meninos mais pequenos”

Estagiária: “Porquê?”

To: “Porque eu gosto”

Estagiária: “Pronto está bem. E qual a brincadeira preferida que fazes com os teus amigos?”

To: “Ahm, das peças”

Estagiária: “Os legos?”

To: “Sim”

Estagiária: “Ah boa e quais são esses amigos?”

To: “Com o V e o Di”

Estagiária: “Muito bem. E quando brincas com os amigos mais crescidos quais são as brincadeiras que fazem?”

To: “Ahm (palavras que não percebo) à apanhada com os crescidos”

Estagiária: “Jogas à apanhada no recreio, não é?”

To: “Sim”

Estagiária: “E com os amigos mais pequenos?”

To: “Os legos”

Estagiária: “Boa. E olha nas brincadeiras que fazes com os amigos mais crescidos quem é que escolhe a brincadeira? Por exemplo quem é que escolhe que vão jogar à apanhada?”

To: "Eles"

Estagiária: "Eles. E depois quem é que escolhe o que fazem dentro da brincadeira?"

To: "Eles"

Estagiária: "E nas brincadeiras que fazes com os mais pequenos quem é que escolhe a brincadeira? Por exemplo, quem é que escolhe jogar aos legos?"

To: "O Di"

Estagiária: "E tu não escolhes?"

To: "Sim"

Estagiária: "Tu escolhes?"

To: "Sim"

Estagiária: "E depois quem é que escolhe o que fazem dentro da brincadeira? Também escolhem os dois?"

To: "Sim"

Estagiária: "Boa. Quando vamos ao jardim com quem mais gostas de brincar com mais crescidos ou com os mais pequenos?"

To: "Com o Di"

Estagiária: "E o Di tem quantos anos?"

To: "Dois"

Estagiária: "O Di já fez três"

To: "E eu já fiz dois"

Estagiária: "Sim e também já fizeste três"

To: "Sim"

Estagiária: "Boa. E tu ajudas os amigos?"

O To abana a cabeça afirmativamente.

Estagiária: "A fazer o que?"

To: "Quando eles magoam-se"

Estagiária: "Ah quando eles se magoam tu ajudas?"

To: "Sim"

Estagiária: "E tu ajudas a arrumar a sala?"

To: "Sim, o Di"

Estagiária: "Boa e tu ajudas a descer as escadas ou és ajudado?"

To: "Ajudado"

Estagiária: "Muito bem. E a lavar as mãos e a fazer a higiene tu ajudas ou alguém te ajuda?"

To: "Ajudo"

Estagiária: "Ajudas quem?"

To: "O Di"

Estagiária: "E a comer, ajudas ou alguém te ajuda a comer?"

To: "Eu ajudo"

Estagiária: "Tu ajudas? Não te costumam ajudar?"

To: "Sim"

Estagiária: "Quem é que te ajuda?"

To: "A S (ajudante de ação educativa), a M (educadora cooperante), a Catarina"

Estagiária: "E mais quem? Por exemplo a C não te ajuda a comer?"

To: "Ajuda"

Estagiária: "E a marcar as presenças?"

To: "Eu ajudo o Di"

Estagiária: "Boa e também és ajudado?"

To: "Sim"

Estagiária: "Quem?"

To: "A A"

Estagiária: "Muito bem. E nas atividades alguém te ajuda ou tu ajudas quando é preciso?"

To: "Alguém ajuda"

Estagiária: "E tu também ajudas?"

To: "Sim o Di"

Estagiária: "E tu gostas de ajudar?"

To: "Sim"

Estagiária: "E tu ajudas todos ou só alguns?"

To: "Ajudo todos"

Estagiária: "E quem?"

To: "O Di, o V, o Di"

Estagiária: “Muito bem e porquê?”

To: “Porque eu gosto”

Estagiária: “Boa. Nas atividades a pares, quando são dois amigos a fazer ao mesmo tempo, com quem gostas mais de ficar?”

To: “Com o Di”

Estagiária: “Porquê?”

To: “Porque eu gosto”

Estagiária: “Porque ele é o que?”

To: “Porque ele é amigo”

Estagiária: “Já aprendeste alguma coisa com os amigos mais crescidos?”

To: “Sim”

Estagiária: “O que?”

To: “Estava a brincar e depois eles estavam a apanhar”

Estagiária: “Ah aprendeste com eles a jogar à apanhada?”

To: “Sim”

Estagiária: “Muito bem. E com os amigos mais pequenos?”

To: “Estava a brincar com as peças com o Di, com o V”

Estagiária: “Aprendeste essa brincadeira?”

To: “Sim”

Estagiária: “Queres falar mais sobre os amigos?”

To: “Sim”

Estagiária: “O que?”

To: “Eu estava com o Di a brincar e eu estava com eles”

Estagiária: “Muito bem. Obrigada”

Entrevista ao V.

Estagiária: “Vou-te fazer umas perguntas, mas vou gravar está bem?”

A criança abana a cabeça afirmativamente.

Estagiária: “Gostas de estar numa sala com crianças de 3, 4 e 5 anos?”

A criança abana a cabeça afirmativamente.

Estagiária: “Porquê?”

V: “Porque eu sou quescido”

Estagiária: “És crescido ou és pequeno?”

V: “Sou quescido”

Estagiária: “Tu tens cinco anos e quatro?”

V: “2”

Estagiária: “Tens dois ou tens três?”

V: “Três”

Estagiária: “Então e na sala quando nós dizemos os meninos crescidos tu estás incluído?”

A criança abana negativamente a cabeça.

Estagiária: “Então estás incluído nos mais?”

V: “Pequenos”

Estagiária: “Ah. Então e tu gostas de estar numa sala com crianças de 3, 4 e 5 anos porquê?”

V: “Porque eu gosto”

Estagiária: “Pronto. Na sala gostas mais de brincar com os mais crescidos ou com os mais pequenos? Ou com os dois?”

V: “Com os dois”

Estagiária: “Porquê?”

V: “Porque eu gosto”

Estagiária: “Tu fazes brincadeiras com os mais velhos ou com os mais novos?”

V: “Com os mais novos”

Estagiária: “Está bem. Qual a brincadeira preferida que fazes com os teus amigos?”

(Pausa)

Estagiária: “O que é tu gostas mesmo de brincar?”

V: “Com brinquedos do recreio”

Estagiária: “Boa e com quem é que brincas com os brinquedos do recreio?”

V: “Com o To”

Estagiária: “Com o To e mais?”

V: “E com o Di”

Estagiária: “Muito bem. E quando brincas com os amigos mais crescidos, por exemplo, o X, o S ou o D quais são as brincadeiras que fazem? O que é que brincas com eles?”

V: “Os legos”

Estagiária: “Boa. E com os amigos mais pequenos?”

V: “Ahm, isto é muita coisa”

(risos)

Estagiária: “É, mas está quase”

Estagiária: “Com os amigos mais pequenos brincas ao que?”

V: “Com os brinquedos do recreio”

Estagiária: “Boa. Nas brincadeiras que fazes com os amigos mais crescidos quem é que escolhe a brincadeira? És tu ou eles?”

V: “Eles”

Estagiária: “Eles. E depois dentro da brincadeira quem é que escolhe? Tu ou eles?”

V: “Eu”

Estagiária: “Nas brincadeiras que fazes com os amigos mais pequenos quem é que escolhe a brincadeira? És tu ou eles?”

(Pausa)

Estagiária: “Por exemplo, quando estás a brincar com o Do, o Di, a T, a L quem é escolhe a brincadeira tu ou eles?”

V: “Sou eu”

Estagiária: “E após escolherem a brincadeira quem é que escolhe o que fazem dentro da brincadeira? Tu ou eles?”

V: “Sou eu”

Estagiária: “Quando vamos ao jardim com quem mais gostas de brincar com mais crescidos ou com os mais pequenos?”

V: “Com os mais crescidos”

Estagiária: “E fazes o que lá?”

V: “Brincar”

Estagiária: “Exato e brincas ao que?”

V: “À apanhada”

Estagiária: “Boa e tu ajudas os outros amigos?”

V: “Ajudo”

Estagiária: “Ajudas? Ajudas a fazer o que?”

V: “A fazer uma construção”

Estagiária: “Ah nas brincadeiras”

(Mostrar fotografias)

Estagiária: “Tu ajudas os amigos a arrumar a sala?”

V: “Sim”

Estagiária: “E a descer as escadas tu ajudas ou és ajudado? Ou ninguém te ajuda e não és ajudado?”

V: “Eu não ajudo ninguém”

Estagiária: “E a lavar as mãos alguém te ajuda ou ajudas?”

V: “Não”

Estagiária: “No outro dia não te lembras que o S te ajudou a lavar as mãos?”

V: “Ah sim sim”

Estagiária: “E a comer alguém te ajuda?”

V: “Não, eu como sozinho”

Estagiária: “E ajudas alguém?”

V: “Não”

Estagiária: “E a marcar as presenças?”

V: “Marco sozinho”

Estagiária: “E ajudas alguém?”

V: “Ahm ahm. A C”

Estagiária: “Ajudas a C a marcar a presença?”

V: “Sim”

Estagiária: “Nunca vi”

Estagiária: “E olha também ajudas nas atividades?”

V: “Hm hm”

Estagiária: “Quem?”

V: “O To”

Estagiária: “Boa e tu gostas de ajudar?”

V: “Sim”

Estagiária: “E tu ajudas todos ou só alguns amigos?”

V: “Todos”

Estagiária: “Então e porque é que tu ajudas?”

V: “Porque gosto”

Estagiária: “Porque gostas exatamente”

Estagiária: “Olha e quando fazes atividades a pares, quando são duas pessoas, com quem gostas de ficar?”

V: “Hmm, com o Di”

Estagiária: “E tu já aprendeste alguma coisa com os amigos mais crescidos?”

V: “Sim”

Estagiária: “O que?”

V: “A brincar”

Estagiária: “Brincadeiras novas?”

V: "Sim"

Estagiária: "E com os amigos mais pequenos?"

V: "Sim"

Estagiária: "O que?"

V: "A fazer barcos"

Estagiária: "Com os mais crescidos ou com os mais pequenos?"

V: "Com os mais crescidos?"

Estagiária: "E com os mais pequenos não aprendeste nada?"

V: "Não"

Estagiária: "Queres falar mais sobre os amigos?"

V: "Ahm ahm"

Estagiária: "O que?"

V: "Eu vou para casa no fim de semana, vai ser domingo"

Estagiária: "Muito bem, obrigada"

Anexo K. Guião e Transcrição das entrevistas à educadora cooperante

| Blocos de Informação | Objetivos específicos | Formulação de questões | Observações |
|---|--|--|-------------|
| <p>C. Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Legitimar a entrevista; • Motivar o entrevistado/a. | <ul style="list-style-type: none"> - Esta entrevista tem como objetivo compreender as perceções da equipa educativa sobre os contributos dos grupos heterogéneos para a aprendizagem e desenvolvimento em educação de infância - Garantir a confidencialidade dos participantes. - Pedir autorização para gravar áudio. - Informar devolução das transcrições. | |
| <p>D. Contributos dos grupos heterogéneos para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a perceção da educadora cooperante sobre quais são os contributos dos grupos heterogéneos para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças; | <p>B1. Como profissional de educação, considera que as salas de atividades devem ser compostas por crianças da mesma idade ou com idades diferentes?</p> <p>B2. Na sua opinião a interação de crianças de diferentes idades apresenta contributos para a aprendizagem e</p> | |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Compreender o modo como a educadora cooperante gere e organiza uma sala de atividades constituída por crianças de diferentes idades; • Conhecer a perceção da educadora cooperante sobre quais são os contributos dos grupos homogéneos para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças. | <p>desenvolvimento das mesmas? Se sim, quais? (Contributos para as crianças mais novas e mais velhas)</p> <p>B3. Considera que a interação de crianças de diferentes idades apresenta aspetos menos positivos? Se sim, quais? (Aspetos menos positivos para as crianças mais novas e mais velhas)</p> <p>B4. Na sua ação pedagógica de que forma realiza a gestão de um grupo constituído por crianças com diferentes idades? (Como é gerido o tempo, o espaço e o grupo de crianças e como é realizada a planificação de propostas educativas?)</p> <p>B5. Que estratégias utiliza para promover a interação entre crianças de idades diferentes?</p> <p>B6. Quais são os maiores desafios e dificuldades na gestão de um grupo heterogéneo?</p> <p>B7. Desde o início do ano letivo constatou aprendizagens devido à interação de crianças de diferentes idades? Se sim, exemplifique.</p> <p>B8. Desde o início do ano letivo observou momentos e aspetos menos positivos devido à interação de crianças de diferentes idades? Se sim, exemplifique.</p> | |
|--|--|---|--|

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | B9. Quais são os contributos e os aspetos menos positivos dos grupos homogéneos para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças? | |
|--|--|---|--|

| | | | |
|-------------------------|--|--|--|
| Conclusão da entrevista | <ul style="list-style-type: none"> • Finalizar a entrevista | <ul style="list-style-type: none"> - De momento, recorda-se de mais alguma informação que considera pertinente relativamente à temática abordada? - Obrigada pela sua disponibilidade. | <ul style="list-style-type: none"> - Confirmar se existe algo mais a acrescentar - Agradecer a disponibilidade |
|-------------------------|--|--|--|

| Blocos de Informação | Objetivos específicos | Formulação de questões | Observações |
|--|---|---|-------------|
| <p>E. Legitimação da entrevista e motivação do/a entrevistado/a</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Legitimar a entrevista; • Motivar o entrevistado/a. | <ul style="list-style-type: none"> - Esta entrevista tem como objetivo compreender as perceções da equipa educativa sobre os contributos dos grupos heterogéneos para a aprendizagem e desenvolvimento em educação de infância - Garantir a confidencialidade dos participantes. - Pedir autorização para gravar áudio. - Informar devolução das transcrições. | |
| <p>F. Perspetiva sobre a existência de grupos heterogéneos a nível etário</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a perceção da educadora cooperante sobre quais são os contributos dos grupos heterogéneos para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças; • Conhecer a perceção da educadora cooperante sobre quais são os contributos dos grupos homogéneos para a | <p>B1. Como profissional de educação, considera que as salas de atividades devem ser compostas por crianças da mesma idade ou com idades diferentes?</p> <p>Gosto mais de trabalhar com crianças de 3, 4 e 5 anos.</p> <p>B2. Na sua opinião a interação de crianças de diferentes idades apresenta contributos para a aprendizagem e desenvolvimento das mesmas?</p> <p>Sim</p> <p>Se sim, quais? (Contributos para as crianças mais novas e mais velhas)</p> | |

| | | | |
|--|---|--|--|
| | <p>aprendizagem e desenvolvimento das crianças.</p> | <p>Relações de cooperação e entreaajuda, uma maior autoestima pela parte dos mais novos.</p> <p>Para os mais crescidos, é notória a vaidade de saber mais e levar os outros a aprenderem o que eles podem ensinar.</p> <p>Também a proteção que têm por eles acrescenta à relação uma empatia muito grande assim como cumplicidade.</p> <p>B3. Considera que a interação de crianças de diferentes idades apresenta aspetos menos positivos?</p> <p>Não</p> <p>B4. Desde o início do ano letivo constatou aprendizagens devido à interação de crianças de diferentes idades? Se sim, exemplifique.</p> <p>Sim muitas.</p> <p>No tapete nas interações, no jardim nas brincadeiras a pares, nos passeios o cuidado que os crescidos têm com os pequenos...</p> <p>Que tipo de interações e brincadeiras?</p> <p>Interações de partilha nas brincadeiras, nos jogos o ensinar aos pequenos as regras, entre outras.</p> | |
|--|---|--|--|

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | <p>Observou uma maior preocupação e cuidado por parte dos mais velhos ao longo do ano?</p> <p>Sim são sempre muito cuidadosos e tolerantes com eles.</p> <p>Os mais novos procuram os mais velhos para os ajudar? Tornaram-se mais autónomos por estarem em interação com crianças mais velhas?</p> <p>Sim sempre, quando precisam de ajuda eu incentivo que peçam aos crescidos, nesta fase a escrever a data e o nome nos trabalhos, os pequenos adoram e os crescidos praticam.</p> <p>B5. Desde o início do ano letivo observou momentos e aspetos menos positivos devido à interação de crianças de diferentes idades?</p> <p>Sim</p> <p>Se sim, exemplifique.</p> <p>Nas brincadeiras livres.</p> <p>De que modo?</p> <p>No início foi difícil quase como uma invasão de espaço e de regras já definidas entre os crescidos, mas pouco tempo depois</p> | |
|--|--|--|--|

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | <p>renderam-se aos encantos de “ter um irmão mais novo, em quem podiam mandar...”</p> <p>B6. Quais são os contributos e os aspetos menos positivos dos grupos homogéneos para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças?</p> <p>Não sinto nenhum.</p> | |
|--|--|--|--|

| | | | |
|---|--|---|--|
| <p>G.Gestão e organização de um grupo heterogéneo a nível etário</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Compreender o modo como a educadora cooperante gere e organiza uma sala de atividades constituída por crianças de diferentes idades; | <p>C1. Na sua ação pedagógica de que forma realiza a gestão de um grupo constituído por crianças com diferentes idades? (Como é gerido o tempo, o espaço e o grupo de crianças e como é realizada a planificação de propostas educativas?)</p> <p>A gerência do grupo surge de uma forma natural, sem grande preocupação, cada um desenvolve as atividades propostas de forma livre. O trabalho com os de 4 e 5 anos tem uma hora específica.</p> <p>C2. Que estratégias utiliza para promover a interação entre crianças de idades diferentes?</p> | |
|---|--|---|--|

| | | | |
|--|--|---|--|
| | | <p>As primeiras semanas de trabalho foram no sentido de se conhecerem, criarem laços, e tornarem-se cúmplices, depois tudo começou a fluir com normalidade.</p> <p>(i) como organiza as crianças nos diversos momentos da rotina e nas saídas ao exterior (como forma os pares)?</p> <p>As crianças nesta fase já se organizam sozinhas como estipulado em conselho no início do ano, sabem que os crescidos dão sempre a mão (formam par) com uma criança pequena, os pares foram feitos por escolha deles.</p> <p>(ii) promove a cooperação e entreaajuda nos diversos momentos da rotina?</p> <p>Nos momentos de rotina também são os crescidos que os orientam, as tarefas também são sempre executadas a par.</p> <p>(iii) como realiza a planificação das propostas educativas, se as propostas educativas são adaptadas às diferentes idades?</p> <p>Na manhã quando estão todos, as propostas são de acesso a todos, com o grau de dificuldade adequado à idade, (exemplo: numa atividade de colagem os crescidos recortam e colam, os pequenos colam sem recortar).</p> | |
|--|--|---|--|

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | <p>(iv) o que desenvolve com as crianças de 4 e 5 anos na hora específica?</p> <p>De tarde enquanto as crianças de 3 anos realizam o repouso trabalho com os de 4 e 5 numa intervenção mais específica nas áreas como a matemática, a escrita, a leitura, ou as ciências.</p> <p>C3. Quais são os maiores desafios e dificuldades na gestão de um grupo heterogéneo?</p> <p>É mágico...ver como crescem e se desenvolvem harmoniosamente.</p> <p>As dificuldades é por vezes o espaço/tempo.</p> | |
|--|--|--|--|

| | | | |
|-------------------------|--|---|--|
| Conclusão da entrevista | <ul style="list-style-type: none"> • Finalizar a entrevista | <p>De momento, recorda-se de mais alguma informação que considera pertinente relativamente à temática abordada?</p> <p>Sim, todos lucraram com esta junção.</p> <p>Obrigada pela sua disponibilidade.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Confirmar se existe algo mais a acrescentar - Agradecer a disponibilidade |
|-------------------------|--|---|--|

Anexo L. Guião do inquérito por questionário às famílias



ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
DE LISBOA



POLITÉCNICO
DE LISBOA

Inquérito por Questionário

Caras famílias,

No âmbito da Unidade Curricular Prática Profissional Supervisionada II encontro-me a realizar uma investigação em que pretendo perceber quais são os contributos dos grupos heterogéneos para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças, tendo em consideração as perceções das crianças, da equipa educativa e das famílias. Neste sentido, peço a vossa colaboração para o preenchimento do presente questionário, sendo garantido o anonimato dos dados.

1. Como tem conhecimento o seu educando está inserido numa sala de atividades com crianças de três, quatro e cinco anos. Neste sentido, gostaria de saber se preferia que o seu educando frequentasse uma sala com crianças da mesma idade ou com diferentes idades?

Com a
mesma idade

Com diferentes
idades

- 1.1. Porquê?

2. Na sua opinião os grupos heterogéneos e a interação de crianças com diferentes idades apresentam:

Vantagens

Desvantagens

Ambas

2.1. Indique no mínimo três razões que justifiquem a sua opção.

3. Tendo em consideração a opção assinalada considera que as salas de atividades constituídas por grupos heterogéneos poderão:

Beneficiar

Crianças mais novas

Crianças mais velhas

Ambas

Desfavorecer

Crianças mais novas

Crianças mais velhas

Ambas

3.1. De que modo?

4. Na sua opinião os grupos heterogéneos potenciam (assinale com um X a sua opção):

| | Concordo | Discordo | Não sei/ Não respondo |
|---------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Cooperação e entreaajuda | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Partilha de conhecimentos | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Autonomia/Independência | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Respeito pelo outro | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Interação e comunicação | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Responsabilidade | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Conflitos | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Outros | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Quais: _____

5. Considera que o seu educando adquiriu aprendizagens e competências pelo facto de neste ano letivo estar inserido numa sala composta por crianças de diferentes idades? Se sim, quais?

6. Quem são as crianças do grupo da sala do JI com quem o seu educando estabelece mais interações/relações? São crianças da mesma idade ou de idades diferentes?

Anexo M. Roteiro Ético

| Princípios éticos e deontológicos na investigação com crianças (Tomás, 2011) | Evidências da Prática Profissional Supervisionada I | Princípios para uma Ética Profissional (APEI, 2012) |
|--|---|---|
| <p>1. Objetivos do Trabalho</p> <p>6. Planificação e definição dos objetivos e métodos da investigação</p> | <p>A investigação partiu da observação do contexto porque ao entrar na sala de atividades constatei que o grupo de crianças com o qual iria contactar era heterogéneo a nível etário, existindo crianças com dois, três, quatro e cinco anos. Ao obter esta informação fiquei com curiosidade de como seriam realizadas as interações entre crianças de diferentes idades e, conseqüentemente, quais seriam os benefícios dessas interações para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças e como seria realizada a gestão e organização do grupo. Seguidamente, comuniquei com a educadora</p> | <p>Princípios:</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>Compromisso com as crianças:</p> <p>- Ter expectativas positivas em relação a cada criança, reconhecendo o seu potencial de desenvolvimento e capacidade de aprendizagem.</p> |

| | | |
|--|---|---|
| | <p>cooperante sobre o tema da investigação e a mesma considerou que era um tema interessante.</p> <p>Após definido o tema, defini a questão de partida e os objetivos em conjunto com a orientadora e, de seguida, comuniquei-os à educadora cooperante para que a mesma tivesse a par e para que, caso, quisesse sugerir uma alteração ou melhoria podia fazê-lo. É de realçar que os objetivos foram alterados conforme as observações realizadas.</p> <p>Relativamente às crianças, não explicitiei diretamente os objetivos. Contudo, antes de realizar as entrevistas, informei as crianças sobre o tema da investigação e durante a minha prática expliquei-lhes que iria observar as suas interações.</p> <p>Relativamente às famílias, explicitiei o tema da investigação e os objetivos quando lhes foram entregues os inquéritos por questionários.</p> <p>No que concerne aos métodos da investigação, pretendia realizar a entrevista à educadora cooperante presencialmente,</p> | <p>Compromisso com as famílias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Garantir a troca de informações entre a instituição e a família <p>Compromisso com a equipa de trabalho:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contribuir para o debate, a inovação e a procura de práticas de qualidade. - Partilhar informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade. |
|--|---|---|

| | | |
|---|--|---|
| | <p>mas a mesma mencionou que preferia que fosse por via eletrónica, sendo respeitada a sua vontade.</p> | |
| <p>2. Custos e benefícios</p> <p>9. Possível impacto nas crianças, famílias ou equipa</p> | <p>Para as crianças o principal benefício é as interações que as mesmas estabelecem entre si, sendo promovido pela equipa educativa e, conseqüentemente, por mim a cooperação, a entreajuda, a empatia e o respeito pelo outro.</p> <p><i>“A (5 anos): “Catarina, ajudei o De (4 anos) a colocar o prato ali” (apontando para o alguardar dos materiais sujos)</i></p> <p><i>Estagiária: “Boa muito bem” (Nota de Campo nº 393, dia 29 de janeiro)</i></p> <p>Para as famílias o principal benefício é a partilha de momentos e de experiências vivenciadas pelas crianças e terem oportunidade de expor a sua opinião sobre um tema que influencia a aprendizagem e desenvolvimento do seu educando.</p> <p>Para a equipa educativa o principal benefício é a partilha de informações que promovi sobre o tema da investigação.</p> | <p>Princípios:</p> <p>A Responsabilidade – enquanto atitude dinâmica que permite dar resposta correta, no sentido do bem do outro, e que exige uma mobilização pessoal atenta e solícita.</p> <p>O Respeito – enquanto exigência subjetiva de reconhecer, defender e promover a intrínseca e inalienável dignidade da pessoa.</p> <p>Compromisso com as crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 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. - Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças, promovendo para isso todas as condições que estiverem ao seu alcance. |

- | | | |
|--|--|--|
| | | <ul style="list-style-type: none">- Ter expectativas positivas em relação a cada criança, reconhecendo o seu potencial de desenvolvimento e capacidade de aprendizagem.- Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, situada na comunidade e aberta ao mundo. <p>Compromisso com as famílias:</p> <ul style="list-style-type: none">- Respeitar as famílias e a sua estrutura, valorizando a sua competência educativa.- Promover a participação e acolher os contributos das famílias, aceitando-as como parceiras na ação educativa.- Garantir a troca de informações entre a instituição e a família. <p>Compromisso com a equipa de trabalho:</p> <ul style="list-style-type: none">- Respeitar os colegas de profissão e colaborar com todos os intervenientes na equipa educativa, sem discriminações.- Partilhar informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade. |
|--|--|--|

| | | |
|---|---|--|
| | | <p>- Contribuir para o debate, a inovação e a procura de práticas de qualidade.</p> |
| <p>3. Respeito pela privacidade e confidencialidade</p> | <p>Durante a minha investigação, de modo a respeitar a privacidade e a confidencialidade da organização educativa, nunca mencionei o seu nome, a sua localização ou aspetos que a podiam identificar. No que concerne à equipa educativa, a privacidade também foi respeitada, sendo apenas mencionado a função que as adultas desempenham. Por fim, relativamente às crianças o nome das mesmas não foi identificado nem mencionado, sendo utilizado apenas as iniciais dos seus nomes (aspeto definido em conjunto com a educadora cooperante). As fotografias tiradas às crianças são, preferencialmente, retiradas de cima ou de costas, sendo que caso apareça a cara de alguma criança, essa é desfocada. É de realçar que não elaborei um documento para pedir permissão aos pais/familiares para tirar fotografias às crianças porque a educadora cooperante mencionou que no início do ano letivo as famílias já tinham assinado um documento em que permitiam que os educandos fossem fotografados. Contudo, a meio da prática foi afixado um documento no qual</p> | <p>Princípios:</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>Compromisso com as crianças:</p> <p>- Respeitar cada criança, independentemente da sua religião, género, etnia, cultura, estrato social e situação específica do seu desenvolvimento, numa perspetiva de inclusão e de igualdade de oportunidades, promovendo e divulgando os direitos consignados na Convenção Internacional dos Direitos da Criança.</p> <p>- Garantir o sigilo profissional, respeitando a privacidade de cada criança.</p> |

| | | |
|---|--|---|
| | <p>era mencionado que não era permitido tirar fotografias às crianças.</p> <p>Durante a minha prática, sempre que pretendia tirar alguma fotografia às crianças, perguntava-lhes se podia fazê-lo e caso as crianças dissessem que não, desviassem a cara ou demonstrassem estar desconfortável eu não tirava a fotografia.</p> | <p>- Garantir que os interesses das crianças estão acima de interesses pessoais e institucionais.</p> <p>Compromisso com as famílias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Manter o sigilo relativamente às informações sobre a família, salvo exceções que ponham em risco a integridade da criança. - Disponibilizar-se para dar apoio e reunir com a família, no sentido de, em conjunto, encontrar atitudes e práticas no que respeita à educação de cada criança. <p>Compromisso com a entidade empregadora:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Respeitar as normas e regulamentos. |
| <p>4. Decisões acerca de quais as crianças a envolver e excluir</p> | <p>Relativamente à observação, destaco que observei todas as crianças e as interações entre crianças de diferentes idades. Contudo, para a realização das entrevistas, selecionei uma amostra de quinze crianças pelo facto de, em conversa com a educadora cooperante, a mesma ter referido que algumas crianças encontram-se em fase de desenvolvimento da linguagem e pelo facto de outras serem mais reservadas.</p> | <p>Princípios:</p> <p>A Integridade – enquanto conjunto de atributos pessoais que se revelam numa conduta honesta, justa e coerente.</p> <p>A Responsabilidade – enquanto atitude dinâmica que permite dar resposta correta, no sentido do bem do outro, e que exige uma mobilização pessoal atenta e solícita.</p> <p>Compromisso com as crianças:</p> |

| | | |
|----------------|--|---|
| | | <ul style="list-style-type: none"> - Respeitar cada criança, independentemente da sua religião, género, etnia, cultura, estrato social e situação específica do seu desenvolvimento, numa perspetiva de inclusão e de igualdade de oportunidades, promovendo e divulgando os direitos consignados na Convenção Internacional dos Direitos da Criança. - Ter expectativas positivas em relação a cada criança, reconhecendo o seu potencial de desenvolvimento e capacidade de aprendizagem. - Garantir que os interesses das crianças estão acima de interesses pessoais e institucionais. |
| 5. Fundamentos | Durante a minha prática e investigação, tive em consideração os princípios para uma Ética Profissional definidos pela Associação de Profissionais da Educação de Infância. | <p>Princípios:</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>7. Consentimento informado</p> | <p>Para a realização das entrevistas às crianças, apesar de ter conversado com a educadora cooperante sobre as crianças que iria entrevistar, perguntei-lhes se queriam realizar a entrevista.</p> <p>Antes de realizar as entrevistas falei com a educadora cooperante, perguntando se era necessário realizar um consentimento para as famílias assinarem, ao qual respondeu que não era necessário.</p> <p>Relativamente aos inquéritos por questionários, entreguei-os a todas as famílias, respeitando quem não quis entregar os mesmos preenchidos.</p> | <p>Princípios:</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>Compromisso com as crianças:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Respeitar cada criança, independentemente da sua religião, género, etnia, cultura, estrato social e situação específica do seu desenvolvimento, numa perspetiva de inclusão e de igualdade de oportunidades, promovendo e divulgando os direitos consignados na Convenção Internacional dos Direitos da Criança. - Garantir que os interesses das crianças estão acima de interesses pessoais e institucionais. - Garantir o sigilo profissional, respeitando a privacidade de cada criança. <p>Compromisso com as famílias:</p> |
|---------------------------------------|---|--|

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>- Respeitar as famílias e a sua estrutura, valorizando a sua competência educativa.</p> <p>Compromisso com a entidade empregadora:</p> <p>- Respeitar as normas e regulamentos.</p> |
| <p>8. Uso e relato das conclusões</p> <p>10. Informação às crianças e adultos/as envolvidos/as</p> | <p>Durante a realização da investigação, partilhei com a equipa educativa as observações realizadas e obtive a ajuda da educadora cooperante para a realização dos guiões de entrevistas e dos inquéritos por questionários. Durante a minha prática enviei para a educadora cooperante as reflexões semanais, sendo abordado, por vezes, a investigação. No final, pretendo enviar para a equipa educativa o relatório final.</p> <p>Com as famílias agradei a participação da investigação.</p> <p>Com as crianças expliquei-lhes sempre o que estava a realizar, para que estivessem a par.</p> | <p>Princípios:</p> <p>A Competência – enquanto saber integrado, cientificamente suportado e em permanente reconstrução.</p> <p>A Responsabilidade – enquanto atitude dinâmica que permite dar resposta correta, no sentido do bem do outro, e que exige uma mobilização pessoal atenta e solícita.</p> <p>Compromisso com as crianças:</p> <p>- Encarar as suas funções educativas de modo amplo e integrado, na atenção à criança na sua globalidade e inserida no seu contexto.</p> <p>- Ter expectativas positivas em relação a cada criança, reconhecendo o seu potencial de desenvolvimento e capacidade de aprendizagem.</p> |

| | | |
|--|--|---|
| | | <ul style="list-style-type: none">- Promover a aprendizagem e a socialização numa vida de grupo cooperada, estimulante, lúdica, situada na comunidade e aberta ao mundo. <p>Compromisso com as famílias:</p> <ul style="list-style-type: none">- Promover a participação e acolher os contributos das famílias, aceitando-as como parceiras na acção educativa.- Garantir a troca de informações entre a instituição e a família. <p>Compromisso com a equipa de trabalho:</p> <ul style="list-style-type: none">- Contribuir para o debate, a inovação e a procura de práticas de qualidade.- Partilhar informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade. |
|--|--|---|

Anexo N. Tabelas de análise de conteúdo

Tabela 1. Interação entre crianças de diferentes idades

| Categoria | Subcategoria | Unidades de Registo |
|---|-----------------------------------|---|
| Interações e relações estabelecidas entre crianças de diferentes idades | Cooperação | <p>- “A ajudante de ação educativa pede ao De (4 anos) e ao D (5 anos) para marcarem as presenças das crianças que faltam marcar.</p> <p>As duas crianças conversam para verificar quais são as crianças presentes e, à vez, colocam as bolinhas verdes em cada criança.”</p> <p>- “Peço às crianças que estiveram a cortar para limparem as mesas e o chão.</p> <p>A CI (5 anos) pega na vassoura e na pá e começa a varrer.</p> <p>O V (3 anos) observa-a e, de seguida, pega na pá ajudando a CI a apanhar os papéis.”</p> |
| | Empatia | <p>- “A Mt (3 anos) começa a chorar e a Mi (4 anos) aproxima-se dela.</p> <p>Mi: “O que foi fofinha?”</p> <p>Mt: “Mamã”</p> <p>Mi: “A mãe depois vem, não chora. Tens de brincar”</p> <p>A So vem ter comigo e refere “Catarina, a Mt quer a mãe”</p> <p>Vou ter com as crianças e digo “Mt a mãe logo vem, ela agora foi trabalhar enquanto estás a brincar”</p> <p>Mi: “Sim, vamos brincar”</p> |
| | Feedback positivo | <p>- “A L (3 anos) e o X (5 anos) estão frente a frente a realizar um desenho.</p> <p>A L observa o que o X está a desenhar e, de seguida, inicia o seu desenho.</p> <p>L: “Olha estou a usar muitas cores”</p> <p>X: “Boa”</p> <p>- “A L (3 anos) está a realizar um desenho em que se desenha a si própria e à B (3 anos).</p> <p>A A (5 anos) e a C (4 anos) estão junto de nós e referem que falta desenhar os dedos. A L desenha e depois olha para as outras crianças e as mesmas referem “Isso”; “Boa”</p> |
| | Manifestação de carinho e amizade | <p>- “O Do (3 anos) e o S (5 anos) estão a ver-se ao espelho e o S pega no Do e dá-lhe um abraço.</p> <p>De seguida, o Do pega no S e as duas crianças riem-se uma para a outra.”</p> <p>- “A Mt (3 anos) está a realizar uma produção gráfica.</p> <p>A Mi (4 anos) está junto dela e refere “Está muito bonito pipoquinha”, dando-lhe um beijo na cara.</p> |

| | | |
|--|-----------------------------|--|
| | | <p>A Mt sorri.</p> <p>Mi: "Catarina eu só estou a ajudar"</p> <p>Estagiária: "Fazes muito bem" (sorrindo)"</p> |
| | Apoio | <p>- "A (5 anos): "Os meninos que chegaram têm de marcar as presenças. LG (3 anos) e T (3 anos) venham marcar as presenças. B (3 anos) vem marcar a presença"</p> <p>A criança dá uma bolinha verde a cada criança.</p> <p>C (4 anos): "Meninos que não comeram a fruta vão buscar"</p> <p>- "C (4 anos): "Di (3 anos) e L (3 anos) é para deitar tem de dormir. Ai ai"</p> <p>A L ri-se e deita-se. A C tapa-a."</p> |
| | Partilha de conhecimentos | <p>- "A A (5 anos), a LG (3 anos), a Mi (4 anos) e o D (5 anos) estão na área das construções a enfiar peças num cordel.</p> <p>A: "LG tens de fazer assim" (exemplifica pegando num cordel com uma mão e na peça com a outra mão)</p> <p>A LG observa-a e tenta replicar."</p> <p>- "O De (4 anos) e o S (5 anos) estão a contar, em conjunto, as letras da frase "Ficaram em casa"</p> <p>De seguida, o S começa a contar os números que se encontram em baixo.</p> <p>O De conta até 12 depois para. O S olha para ele e diz 13 e o De repete. O mesmo se sucede com os números até 23."</p> |
| | Orientação/ Liderança | <p>- "C (4 anos): "T (3 anos) tens de colocar aqui. Não, fora não!"</p> <p>Estagiária: "C tens de ajudar a T, não é gritar. Tens de lhe explicar como se faz"</p> <p>C: "Está bem. Tens de pôr nos espaços brancos sim?"</p> <p>- "A (5 anos): "Eu e tu fazemos esta luva e depois eu e tu fazemos esta luva" (falando com o Di (3 anos))</p> <p>- Mi (4 anos): "Sim, vamos brincar"</p> <p>So (3 anos): "Vamos correr"</p> <p>Mi: "Meninas, vamos jogar às escondidas"</p> <p>So: "Vamos jogar às escondidas" (soltando uma gargalhada)</p> <p>Mi: "Procurem a So"</p> <p>As crianças começam a correr.</p> <p>Mi: "Agora sou eu"</p> |
| | Modelação de comportamentos | <p>- "A Cl (5 anos) está a correr fingindo que é um avião. A T (3 anos) corre atrás dela, imitando o que a Cl faz."</p> |

| | | |
|--|-------------------------|--|
| | | <p>- “O X (5 anos) vai buscar uma folha e as placas dos nomes. De seguida, senta-se e começa a escrever o nome dos pares. A B (3 anos) está sentada ao lado do X a observá-lo.</p> <p>De seguida, a B pega na placa do seu nome e começa a escrevê-lo.”</p> <p>- “Durante a sessão de teatro, a Mt (2 anos) fica a observar o D (5 anos) e a A (5 anos) a imitarem animais. De seguida, imita as crianças.”</p> |
| | Autonomia | <p>- “O X (5 anos) vai buscar uma folha e as placas dos nomes. De seguida, senta-se e começa a escrever o nome dos pares. A B (3 anos) está sentada ao lado do X a observá-lo.</p> <p>De seguida, a B pega na placa do seu nome e começa a escrevê-lo.”</p> <p>- “O S (5 anos) encontra-se na área das construções e está a enfiar peças num cordel. A Ma (4 anos) observa-o e, de seguida, realiza o mesmo.”</p> |
| | Conflitos interpessoais | <p>- “A C (4 anos) vem ter comigo e refere que o De (4 anos) e o Di (3 anos) bateram um no outro.</p> <p>Estagiária: “Então vamos usar o livro”</p> <p>A C vai buscar o livro e chama o De e o Di. Sentamo-nos os quatro juntos e o D (5 anos), a H (4 anos) e o Se (5 anos) juntam-se a nós.</p> <p>H: “Conversar”</p> <p>Estagiária: “Eles têm de conversar sobre o que aconteceu sim”</p> <p>D: “Dar um beijinho”</p> <p>Di: “Estava tiste”</p> <p>Estagiária: “Ficaste triste?”</p> <p>Di: “Sim”</p> <p>D: “Tem de respirar fundo”</p> <p>Estagiária: “Antes de bater?”</p> <p>D: “Sim”</p> <p>H: “E contar”</p> <p>Estagiária: “Então vá o De e o Di antes de baterem têm de respirar fundo e contar. Depois têm de conversar, dar um beijinho e mais?”</p> <p>D: “Dar um abraço e pedir desculpa”</p> <p>Estagiária: “Boa. Então eles agora vão fazer o que disseram. Obrigada pela ajuda”</p> |

Tabela 2. Interação entre crianças de diferentes idades (ajuda e brincadeira entre pares)

| Categoria | Subcategoria | Unidades de Registo |
|-------------------|--------------------|--|
| Ajuda entre pares | Momentos da rotina | - “A A (5 anos) dá a mão à Mt (2 anos) para a ajudar a descer as escadas. A A só deixa a mão da Mt quando esta chega à sua cadeira do refeitório.” |

| | | |
|-------------------------|--|---|
| | | <p>- "O To (3 anos) está a colocar a bolinha verde no sítio errado. CI (5 anos): "É aqui To" (aponta para a fotografia) "depois segues a linha e pões" O To põe no sítio certo. CI: "Boa To"</p> |
| | Brincadeiras | <p>- "O Di (3 anos) e o J (3 anos) estão a realizar um jogo com blocos com figuras de animais, no tapete, e estão a colocar os blocos de uma forma em que a figura não fica perceptível. A Mi (4 anos) está junto das crianças e refere que não está bem. A Mi refere que vai ajudar, dizendo como o Di pode colocar as peças."</p> |
| | Propostas educativas | <p>- B (3 anos): "Não Ma (4 anos), não é assim. Primeiro tens de pôr a bola grande. Depois esta e depois esta. A Ma olha para o que a B está a realizar e de seguida coloca cola batom nos círculos."</p> |
| | Ajudar as crianças mais velhas | <p>- "X (5 anos): "Catarina também quero fazer um desenho" Estagiária: "Então tens de ir buscar uma folha" C (4 anos): "Eu vou buscar" A C e o X dirigem-se ao armário que tem as folhas. C: "X é aqui, tens aqui as folhas vês?" X: "Sim"</p> <p>- "B (3 anos): "Não Ma (4 anos), não é assim. Primeiro tens de pôr a bola grande. Depois esta e depois esta. A Ma olha para o que a B está a realizar e de seguida coloca cola batom nos círculos."</p> |
| | Ajudar as crianças mais novas | <p>- "O To (3 anos) está a colocar a bolinha verde no sítio errado. CI (5 anos): "É aqui To" (aponta para a fotografia) "depois segues a linha e pões" O To põe no sítio certo. CI: "Boa To"</p> <p>- "Mi (4 anos): "D ajudas-me a tirar um livro?" D (5 anos): "Qual?" Mi: "Aquele" (apontando) O D tira o livro e dá-o à Mi. A Mi agarra no livro e sorri."</p> |
| Brincadeira entre pares | Liderança por parte das crianças mais velhas | <p>- Mi (4 anos): "Sim, vamos brincar" So (3 anos): "Vamos correr" Mi: "Meninas, vamos jogar às escondidas" So: "Vamos jogar às escondidas" (soltando uma gargalhada) Mi: "Procurem a So" As crianças começam a correr. Mi: "Agora sou eu"</p> |

| | | |
|--|---|---|
| | Liderança por parte das crianças mais novas | - “A H (4 anos) e a Mi (4 anos) estão sentadas num banco e a L (3 anos) refere que estas têm de ficar sentadas porque estão a ver um filme e que vai buscar pipocas.” |
| | Ambas assumem a liderança | - “A L (3 anos) e a A (5 anos) estão na área das expressões mandando o balão ao ar e uma para a outra.” - “A L (3 anos), a Mi (4 anos) e a Ma (4 anos) e a T (3 anos) estão a brincar ao lencinho vai na mão, cantando a canção. A L, a Mi e a Ma estão sentadas em roda e a T está a correr à volta das crianças.” |
| | Escolha por parte das crianças mais velhas | - “S (5 anos): “Catarina estou a apanhar o M (3 anos)” Estagiária: “Quem é que escolheu a brincadeira?” S: “Fui eu” Estagiária: “Muito bem” S: “Agora és tu” Estagiária: “Estou a apanhar” As crianças fogem. Apanho o Di (3 anos). Estagiária: “É o Di, têm de fugir” Todas as crianças (3, 4 e 5 anos) estão a fugir do Di. O Di apanha a C e a mesma começa a correr atrás do M.” |
| | Escolha por parte das crianças mais novas | - “O M (3 anos) e o S (5 anos) estão a jogar à sardinha. Estagiária: “Estão a jogar à sardinha?” S: “Sim, o M quis jogar” Estagiária: “Muito bem” As duas crianças vão alternando as mãos que estão em cima e as que estão em baixo.” |

Tabela 3. Perceção das crianças sobre a pertença a grupos heterogéneos a nível etário e sobre os pares

| Categoria | Subcategoria | Unidades de Registo |
|---|--------------|--|
| Conceção sobre a pertença a um grupo heterogéneo a nível etário | Amizade | - “Porque são meus amigos” (A, 5) - “Ter amigos” (D, 5) - “para ter amigos” (C, 4) |
| | Brincadeiras | - “Brinco sempre” (De, 4) - “Brinco com eles” (Ma, 4) |

| | | |
|---|--------------------------------|---|
| | Ajuda | - "Ajudar" (D, 5) - "Porque eu gosto de ajudar os meninos" (X, 5) |
| | Alegria | - "Eles fazem-me alegria" (S, 5) |
| | Ser crescido | - "Porque eles são crescidos" (Mi, 4) - "Porque são crescidos ... Ensinam coisas novas" (M, 3) |
| | Diversidade | - "Porque são diferentes" (Ma, 4) |
| | Preferências | - "Porque eu gosto" (H, 4) - "Porque é giro" (B, 3) - "Porque eu gosto" (To, 3) - "Gosto de ficar com 5 ... Porque tenho medo de machucar os pequenos" (Cl, 5) |
| Conceção que as crianças têm sobre os pares | Aprendizagem e Desenvolvimento | - "Os mais pequenos riscam e os mais crescidos não" (A, 5) - "Pomos a data e o nome" (C, 4) - "Os mais pequenos" (pausa) "dormem a sesta e os crescidos não" (D, 5) |
| | Ajudar | - "Os crescidos ajudam e os pequenos não ajudam, às vezes ajudam" (Cl, 5) |
| | Aprender com os mais velhos | - "Porque são crescidos ... Ensinam coisas novas" (M, 3) |

Tabela 4. Perceção das crianças sobre os pares

| Categoria | Subcategoria | Unidades de Registo |
|---|--------------------------------|---|
| Conceção que as crianças têm sobre os pares | Aprendizagem e desenvolvimento | - "Estagiária: "Hoje a dona Mt não vai dormir, primeiro vai à aula" A Mt sorri e a Cl refere que ela, a A e a Mi e a Cl vão brincar com ela. Estagiária: "Vão brincar ao que?" Cl: "Às escondidas. Não brincamos à apanhada porque a Mt é pequenina e não corre muito rápido." |

| | | |
|--|---------------------------------------|--|
| | <p>Ajudar as crianças mais novas</p> | <p>- “Enquanto as crianças estão a dirigir-se para o refeitório para irem de almoço, verifico que a A (5 anos) e a CI (4 anos) estão a dar a mão à Mt (2 anos) enquanto esta desce as escadas e por isso pergunto: “Estão a ajudar a Mt a descer?”. A CI responde que “Sim porque ela é pequenina”</p> <p>- “O V (3 anos) pega num fruto de uma árvore e tenta abri-lo. Estagiária: “Queres que abra?” V: “Sim” Estagiária: “Está verde” (dou ao V) A C (4 anos) tira-lhe o fruto da mão e refere que ela é mais velha e que por isso consegue. V: “A idade não importa” Estagiária: “Tu também consegues fazer? Consegues fazer sozinho?” V: “Sim”</p> <p>- “CI (5 anos): “Catarina ajudei o To (3 anos) e o V (3 anos)” Estagiária: “Eu vi, muito bem. Achas que os mais pequeninos precisam sempre de ajuda?” CI: “Sim” J (3 anos): “Os mais crescidos também” Estagiária: “Os mais crescidos também precisam de ajuda?” J: “Sim”</p> |
| | <p>Cuidar das crianças mais novas</p> | <p>- “A CI (5 anos) levanta-se e coloca-se entre o Di (3 anos) e o V (3 anos). CI: “Os pequeninos não podem ficar juntos” Estagiária: “Não podem porquê?” CI: “Temos de cuidar” Estagiária: “Dos pequenos?” CI: “Sim, temos de cuidar dos mais pequeninos” Estagiária: “Ah está bem”</p> |

Tabela 5. Perceção das crianças sobre a interação entre crianças de diferentes idades

| Categoria | Subcategoria | Unidades de Registo |
|----------------------|------------------|--|
| Ajuda entre os pares | Algumas crianças | <p>- “Alguns ...O X, o J e o D” (De, 4)</p> <p>- “Só alguns ... A B, a T, o D ...A marcar a presença; Estagiária: “E porque é que ajudas?; L: “Porque precisam” (L, 3)</p> |

| | | |
|-------------------------|---|---|
| | “Mais pequenos” | <ul style="list-style-type: none"> - “Os mais pequenos ... Porque eles são mais pequeninos e não conseguem fazer coisas que os crescidos fazem” (S, 5) - “Os pequenos ... Quando eles não conseguem fazer as coisas direito” (Ma, 4) - “Só alguns ...A L (pausa), a Ma ... O V ... Porque eles precisam de ajuda” (B, 3) |
| | Todas as crianças | <ul style="list-style-type: none"> - “Ajudo todos” (A, 5) - “Às vezes os crescidos, às vezes os pequenos, às vezes os médios ... Porque ... quando eles não sabem fazer coisas e dizem “Alguém me ajuda?” e eu ajudo” (Cl, 5) - “Ajudo todos ... Porque eu gosto” (To, 3) |
| | Recebe ajuda | <ul style="list-style-type: none"> - “Sou ajudada” (B, 3) - “Sou ajudada” (L, 3) - “Ajudado” (To, 3) |
| Brincadeira entre pares | Brincar com crianças da mesma idade | <ul style="list-style-type: none"> - “Com os mais crescidos ... Porque eu gosto mais de brincar com os que têm a mesma idade que eu” (Cl, 5) - “Com os amigos mais pequenos ... Porque é mais giro” (B, 3) - “Com os mais pequenos ... Porque fazem construções” (M, 3) |
| | Brincar com crianças de idades diferentes | <ul style="list-style-type: none"> - “Gosto de brincar com os mais grandes ... Porque eles não fazem disparates” (Ma, 4) - “Com os mais grandes ... Eu gosto do D ... Ele é amigo” (L, 3) - “Com os mais pequenos ... porque gosto de ajudar” (X, 5) - “Mais pequenos ... Gosto de ajudá-los” (C, 4) |
| | Brincar com crianças de todas as idades | <ul style="list-style-type: none"> - “Com todos” (A, 5) - “Com todos ... Porque sou amigo de todos” (D, 5) - “Com todos ... Brinco com alguns e alguns que não querem com ... eu brinco com outros que não querem” (Mi, 4) - “Com os dois ... Porque eu gosto” (V, 3) |

Tabela 6. Perceções das famílias sobre grupos heterogéneos a nível etário

| Categoria | Subcategoria | Unidades de Registo |
|-----------|--------------|---------------------|
|-----------|--------------|---------------------|

| | | |
|-------------------------------------|--|--|
| Preferência por grupos homogêneos | Desenvolvimento adequado às necessidades | - "Para que o desenvolvimento seja mais adaptado às necessidades de cada etapa da sua idade/crescimento" - "todos evoluíam da mesma forma" |
| | Beneficiam apenas as crianças mais novas | - "Se falarmos das crianças mais novas – 3 e 4 anos –, acho maravilhoso estarem inseridas num contexto escolar com outras crianças da mesma idade ou mais velhas." - "Acho que se falarmos dos mais pequenos, só vejo vantagens." |
| | Em grupos heterogêneos existe uma grande diferença de idades | - "as diferenças de idades/maturidade também me parece muito grande" |
| | Papel do educador de infância | - "Acredito que seria mais fácil os educadores ensinar" - "Ambas podem ser bem geridas." |
| | Desvalorização de ser criança | - "Estar com bebés não é o mesmo que estar com pares." - "Os outros são "os bebés" |
| Preferência por grupos heterogêneos | Potenciar a interação de crianças de diferentes idades | "É importante fomentar a interação entre crianças com diferentes níveis de aprendizagem e maturidade" "Uma sala com idades diferentes heterogêneos potencia o contacto entre crianças de idades diferentes e facilita a interação entre elas em diferentes níveis de desenvolvimento" |
| | Promoção de aprendizagem | "Pela aprendizagem, por conhecer novas realidades e pela troca de experiências que a idade pode dar" "A aprendizagem é mais completa e diversa" |
| | Boas relações entre crianças | "Constroem uma relação com as crianças mais velhas de entreaajuda, uma boa comunicação e de brincar" |
| | Diversidade | "Porque existe uma maior diversidade dentro da sala" |
| Vantagens dos grupos heterogêneos | Benefícios para todas as crianças | - "Penso ser benéfico para todas as idades, em diferentes formas." |
| | Favorece o trabalho em grupo | - "Possibilita o trabalho em pequenos grupos por idades." |

| | | |
|---|--|--|
| | Promotores de aprendizagem e desenvolvimento | <ul style="list-style-type: none"> - “A aprendizagem é mais completa e diversa.” - “Há partilha de diferentes fases de desenvolvimento ... É facilitador de aprendizagem” |
| | Potenciadores de relações e interações | <ul style="list-style-type: none"> - “eles constroem uma relação com as crianças mais velhas, de entreajuda, uma boa comunicação, de brincar e construir.” - “Uma sala com idades heterogéneas potencia contacto entre crianças de idades diferentes e facilita a interação entre elas em diferentes níveis de desenvolvimento” |
| | Diversidade | <ul style="list-style-type: none"> - “Porque existe uma maior diversidade dentro da sala” |
| | Aquisição de valores | <ul style="list-style-type: none"> - “Todos aprendem a respeitar as diferenças e a conviver” - “É vantajoso quando há entreajuda ainda ... É vantajoso no desenvolvimento de aptidão social” |
| | Aquisição de competências | <ul style="list-style-type: none"> - “Os mais velhos desenvolvem sentido de responsabilidade relativamente aos pequenos” - “os mais velhos ganham sentido de responsabilidade e empatia pelos mais novos” - “Auto-estima” |
| | Aprendizagem por observação e imitação | <ul style="list-style-type: none"> - “Os mais pequenos têm modelos e/ou motivação para o desenvolvimento.” - “Os mais novos desenvolvem-se mais por imitação dos mais velhos, quer ao nível cognitivo quer emocional” |
| | Partilha e aquisição de conhecimentos e experiências | <ul style="list-style-type: none"> - “Pela aprendizagem, por conhecer novas realidades e pela troca de experiências que cada idade pode dar” - “dando oportunidade aos mais novos de adquirirem novos conhecimentos e práticas” - “Os mais crescidos têm hipótese de partilhar o que já sabem com os mais pequenos bem como o contrário, os mais pequenos aprendem com os mais crescidos” |
| Desvantagens dos grupos heterogéneos a nível etário | Desvantagens para as crianças mais velhas | <ul style="list-style-type: none"> - “Enquanto os mais crescidos só têm desvantagens” |
| | Grupos numerosos | <ul style="list-style-type: none"> - “Salas com muitas crianças não são tão bem acompanhadas pela equipa” |

| | | |
|--|---|--|
| | | - "Acho o grupo demasiado grande para ter crianças com idades diferentes" |
| | Grande diferença de idades | - "as diferenças de idades/maturidade também me parece muito grande" - "Não acho benéfico haver uma diferença de idades de 3 anos" |
| | Aprendizagens e necessidades distintas | - "As aprendizagens não são iguais. As brincadeiras, as atividades e os jogos não podem ser os mesmos. O tempo dedicado a "assuntos dos maiores" não é o mesmo" - "As necessidades dos mais novos atrapalham a aprendizagem dos mais velhos" - "As crianças mais velhas terão de partilhar horas de aprendizagem com crianças que estão a começar a aprender. Quem acompanha o ritmo de aprendizagem da maioria, vai-se sentir incluído e progredir, quem não acompanhar não vai progredir tanto." |
| | Estagnação e retrocesso no desenvolvimento das crianças mais velhas | - "As mais velhas podem tornar-se "abebezadas" - "Acho que as crianças mais velhas andam mais para trás quando têm crianças mais novas na mesma sala" - "Como desvantagens (...) uma possível infantilização das crianças mais velhas a uma exposição dos mais novos a comportamentos que podem não ter maturidade para aprender" |
| | Impacto negativo na interação entre pares | - "O relacionamento dos mais velhos com os mais novos nem sempre é pacífico" - "É desvantajoso quando há um aproveitamento da diferença de idades, subjugando o mais novo" |

Tabela 7. Perceção das famílias sobre as interações e relações estabelecidas pelo seu educando

| Categoria | Subcategoria | Unidades de Registo |
|----------------------|-------------------|--|
| Preferência de pares | Com a mesma idade | - "Da mesma idade, maioritariamente. Os outros são "os bebés" - "Maioritariamente penso que sejam da mesma idade" - "Da mesma idade" |
| | Idades diferentes | - "Com crianças de idades diferentes" - "Da mesma idade e 1 ano + velhas" |

| | | |
|--|-------|---|
| | Ambas | <ul style="list-style-type: none"> - “Ambas” - “Ambas, embora mostre mais curiosidade/interesse pelos mais velhos” - “De ambos. Ele mantém uma forte relação com os amigos da idade dele, mas também já criou laços com alguns amigos mais velhos” |
|--|-------|---|

Tabela 8. Percepção das famílias sobre a gestão de um grupo heterogéneo a nível etário

| Categoria | Subcategoria | Unidades de Registo |
|-------------------------------|--------------------------|--|
| Papel do educador de infância | Diferenciação pedagógica | <ul style="list-style-type: none"> - “No entanto, a diferença de idades exige uma diferenciação nos exercícios e actividades na aula” - “o trabalho em sala pode ser mais difícil de planificar.” |
| | Acompanhamento desigual | <ul style="list-style-type: none"> - “Nem sempre a educadora consegue dispensar a atenção necessária a todas as crianças com grupos tão grandes e um leque de idades tão variado” - “Salas com muitas crianças não são tão bem acompanhadas pela equipa” - “Aprendizado – professor passa mais tempo a cuidar dos mais novos do que a ensinar os que vão para o 1º Ciclo” |

Tabela 9. Percepção da educadora cooperante sobre grupos heterogéneos a nível etário

| Categoria | Subcategoria | Unidades de Registo |
|---|--|---|
| Valorização de grupos heterogéneos | Preferência por grupos heterogéneos a nível etário | <ul style="list-style-type: none"> - “Gosto mais de trabalhar com crianças de 3, 4 e 5 anos.” |
| Interação entre crianças de diferentes idades | Relações positivas | <ul style="list-style-type: none"> - “Relações de cooperação e entreaajuda, uma maior autoestima pela parte dos mais novos” - “Sim são sempre muito cuidadosos e tolerantes com eles” |
| | Contributos para a aprendizagem e desenvolvimento | <ul style="list-style-type: none"> - “Relações de cooperação e entreaajuda, uma maior autoestima pela parte dos mais novos” - “Para os mais crescidos, (...) levar os outros a aprenderem o que eles podem ensinar” |

| | | |
|--|---|--|
| | Dificuldades | - “No início foi difícil quase como uma invasão de espaço e de regras já definidas entre os crescidos” |
| Perceção sobre a gestão de um grupo heterogéneo | Vantagens de gerir um grupo heterogéneo | - “É mágico...ver como crescem e se desenvolvem harmoniosamente.” |
| | Desafios e dificuldades de gerir um grupo heterogéneo | - “As dificuldades é por vezes o espaço/tempo.” |
| Organização de um grupo heterogéneo | Escolha das crianças | - “O grupo organiza-se de acordo com as suas escolhas” - “As crianças nesta fase já se organizam sozinhas como estipulado em conselho no início do ano” |
| Estratégias utilizadas na gestão e organização de um grupo heterogéneo | Promoção de conhecimento mútuo | - “As primeiras semanas de trabalho foram no sentido de se conhecerem, criarem laços, e tornarem-se cúmplices, depois tudo começou a fluir com normalidade.” |
| | Formação de pares com diferentes idades | - “sabem que os crescidos dão sempre a mão (formam par) com uma criança pequena, os pares foram feitos por escolha deles” |
| | Entreajuda e cooperação | - “Nos momentos de rotina também são os crescidos que os orientam, as tarefas também são sempre executadas a par” - “Sim sempre, quando precisam de ajuda eu incentivo que peçam aos crescidos, nesta fase a escrever a data e o nome nos trabalhos, os pequenos adoram e os crescidos praticam.” - “sabem que os crescidos dão sempre a mão (formam par) com uma criança pequena, os pares foram feitos por escolha deles” - “Nos momentos de rotina também são os crescidos que os orientam, as tarefas também são sempre executadas a par” - “sabem que os crescidos dão sempre a mão (formam par) com uma criança pequena, os pares foram feitos por escolha deles” - “Nos momentos de rotina também são os crescidos que os orientam, as tarefas também são sempre executadas a par” |
| | Adaptação da prática pedagógica aos saberes | - “Na manhã quando estão todos, as propostas são de acesso a todos, com o grau de dificuldade adequado à idade, (exemplo: numa atividade de |

| | | |
|--|--------------|---|
| | das crianças | colagem os crescidos recortam e colam, os pequenos colam sem recortar)” - “De tarde enquanto as crianças de 3 anos realizam o repouso trabalho com os de 4 e 5 numa intervenção mais específica nas áreas como a matemática, a escrita, a leitura, ou as ciências” |
|--|--------------|---|

Tabela 10. Estratégias de gestão do grupo de crianças utilizadas pelos adultos

| Categoria | Subcategoria | Unidades de Registo |
|---|---|--|
| Estratégias de gestão do grupo de crianças utilizadas pelos adultos (educadora cooperante e ajudante de ação educativa) | Formação de pares com diferentes idades | - “A educadora cooperante menciona que para marcar as presenças vai sempre um menino mais velho e um menino mais novo para que se possam ajudar. De seguida, diz os primeiros pares e depois deixa que as crianças mais velhas escolham uma criança mais nova.” - “Antes de sairmos da organização educativa, a educadora cooperante ao formar os pares coloca uma criança de 4 ou 5 anos com uma criança de 3 anos.” |
| | Entreajuda e cooperação | - “A B (3 anos) está a contar a história que trouxe de casa. A B está a falar muito baixo e com muitas pausas. Assim, a educadora cooperante pede que a A (5 anos) ajude a B a contar a história.” - “Quando a A (5 anos), a CI (4 anos) e a C (4 anos) terminam a realização da carta para o pai natal, a educadora cooperante pede-lhes que ajudem as crianças que ainda estão a fazê-la (o Di (3 anos), a L (3 anos) e a LG (3 anos)). Assim, a A, a CI e a C recortam os brinquedos que as outras crianças querem.” |
| | Promoção do sentido de responsabilidade | - “Enquanto estão no tapete, o J (3 anos) está sempre a levantar-se e por isso a ajudante de ação educativa pede ao S (5 anos) para se sentar junto dele e para tomar conta dele. De seguida, pergunta ao S (5 anos) se consegue fazer isso e a criança responde que sim.” - “A A pede à educadora cooperante para ir ajudar a ajudante de ação educativa. A mesma diz que sim e pede que leve a LG (3 anos) e o Do (3 anos) para cima.” |
| | Promoção da autonomia | - “A educadora cooperante chama o D (5 anos) e a C (4 anos) e refere para as crianças vestirem os casacos por já serem crescidos.” |
| | Adaptação | - “Para a realização da proposta educativa da realização de uma árvore de natal, a educadora cooperante pede às crianças de 4 e 5 anos para recortarem |

| | | |
|--|---|---|
| | <p>da prática pedagógica aos saberes das crianças</p> | <p>as folhas que têm formatos de corações desenhados. Contudo, para as crianças de 2 e 3 anos fornece os corações já recortados. De seguida, ajuda as crianças a colocar os corações no local correto, sendo que para as crianças de 2 e 3 anos coloca cola batom no centro do coração e de seguida fornece-o às crianças.”</p> <p>- “A educadora cooperante pede-me para abrir um jogo novo e para realizá-lo com as crianças. Ao abrir o jogo, a A (5 anos) e o S (5 anos) referem que já realizaram este jogo com a educadora com quem estavam no ano anterior. Deste modo, peço à A para explicar o jogo aos pares (Cl (5 anos), H (4 anos), Y (4 anos), D (5 anos), X (5 anos), S (5 anos), V (3 anos)) – tangram (retirar uma carta e reproduzi-la com as peças do tangram). Após a explicação da criança, peço-lhe que retire uma carta para em conjunto podermos reproduzi-la. De seguida, peço, à vez, para cada criança colocar uma das peças.”</p> <p>- “A educadora cooperante chama o D (5 anos) e a C (4 anos) e refere para as crianças vestirem os casacos por já serem crescidos.”</p> |
|--|---|---|

Anexo O. Gráficos relativos à percepção das crianças

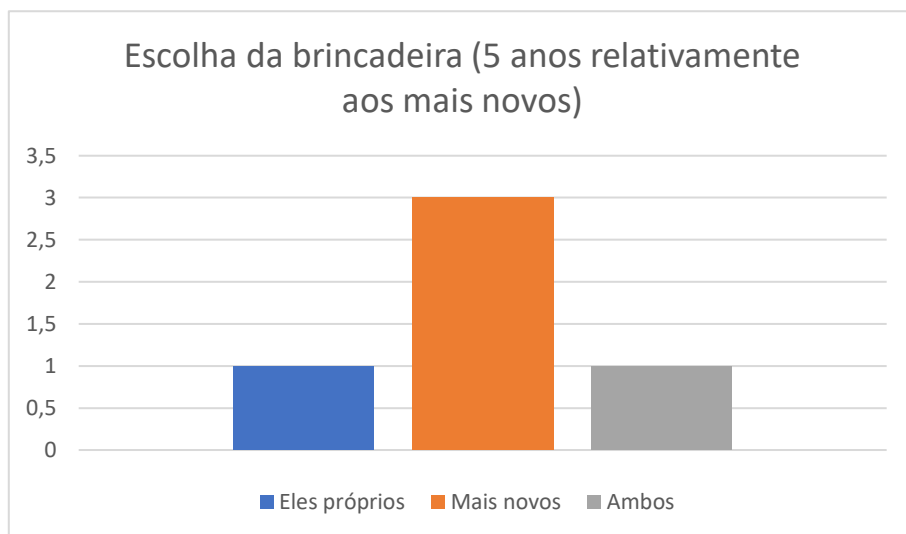


Gráfico 1. Escolha da brincadeira (5 anos relativamente aos mais novos)

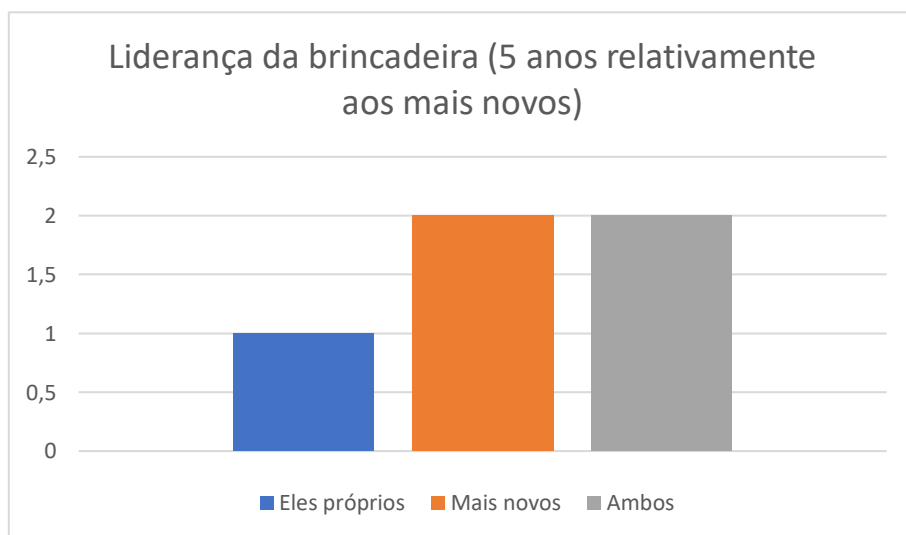


Gráfico 2. Liderança da brincadeira (5 anos relativamente aos mais novos)

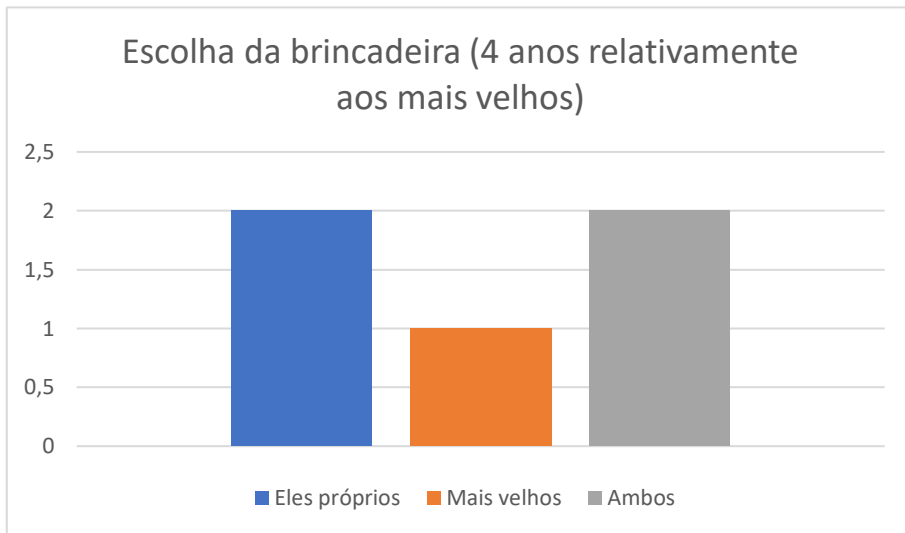


Gráfico 3. Escolha da brincadeira (4 anos relativamente aos mais velhos)

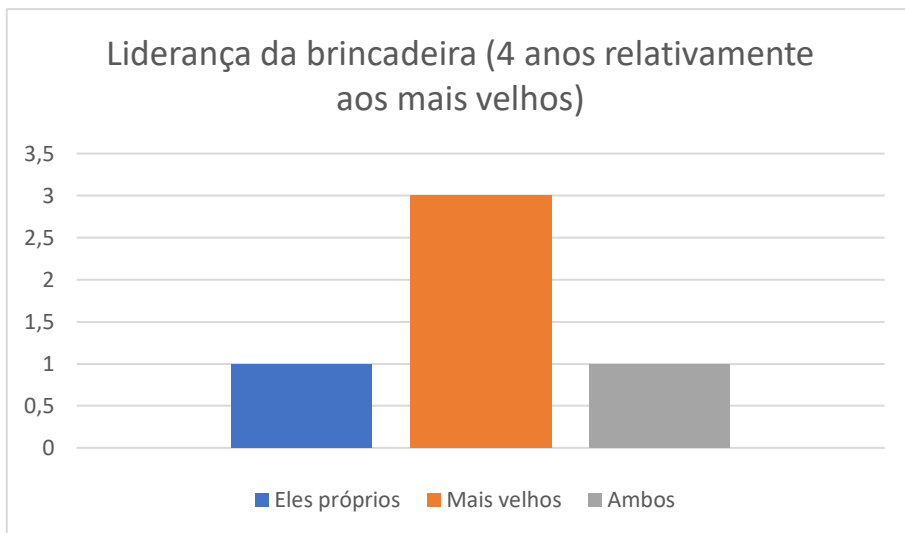


Gráfico 4. Liderança da brincadeira (4 anos relativamente aos mais velhos)

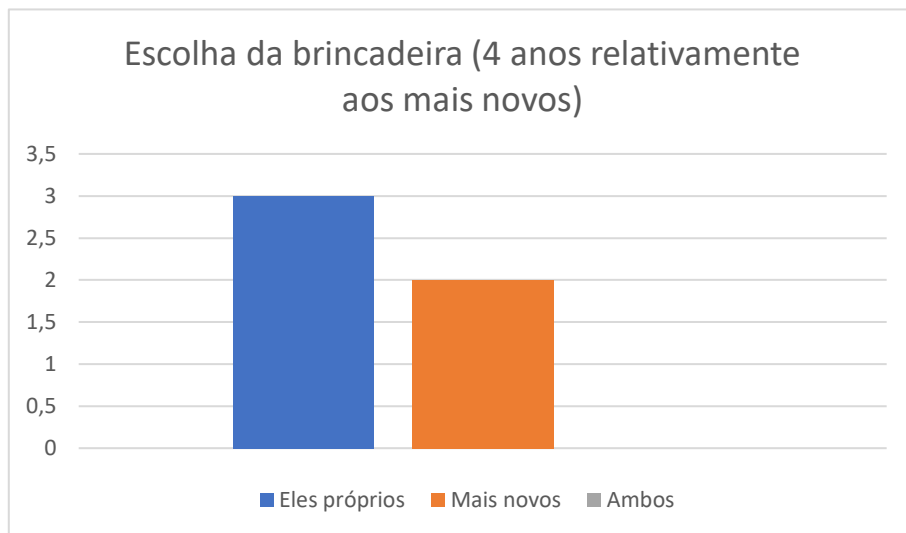


Gráfico 5. Escolha da brincadeira (4 anos relativamente aos mais novos)

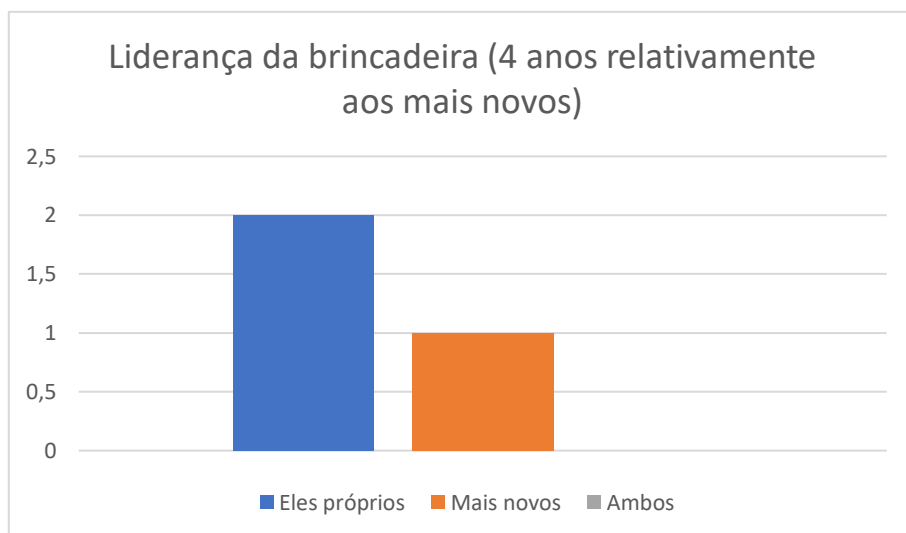


Gráfico 6. Liderança da brincadeira (4 anos relativamente aos mais novos)

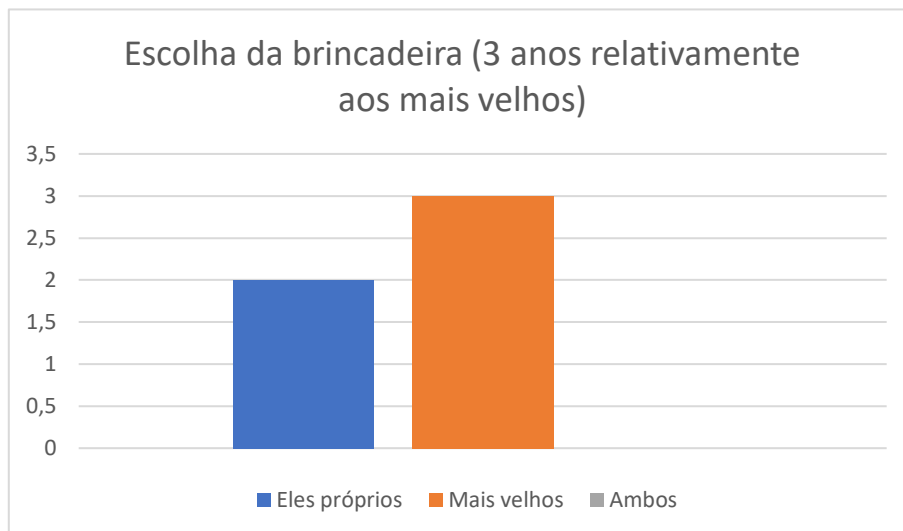


Gráfico 7. Escolha da brincadeira (3 anos relativamente aos mais velhos)

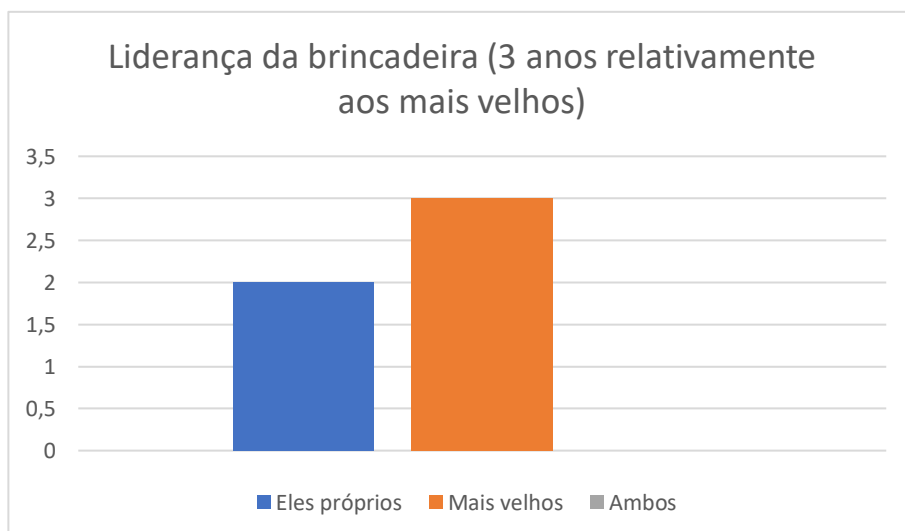


Gráfico 8. Liderança da brincadeira (3 anos relativamente aos mais velhos)

Anexo P. Gráficos relativos à percepção das famílias

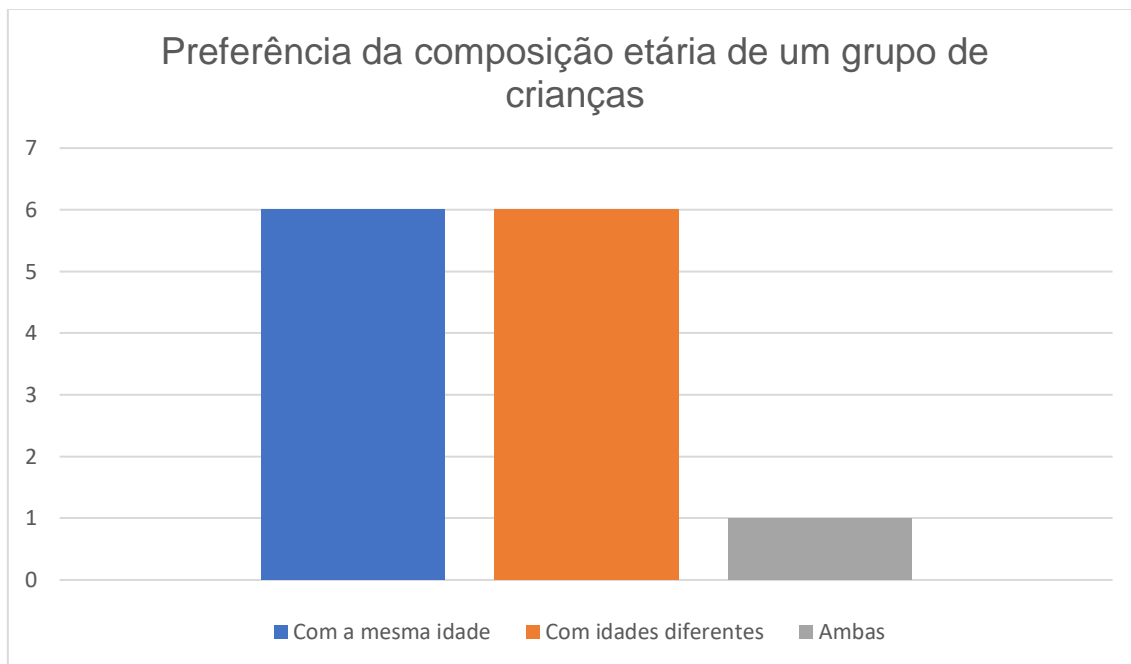


Gráfico 9. Preferência da composição etária de um grupo de crianças

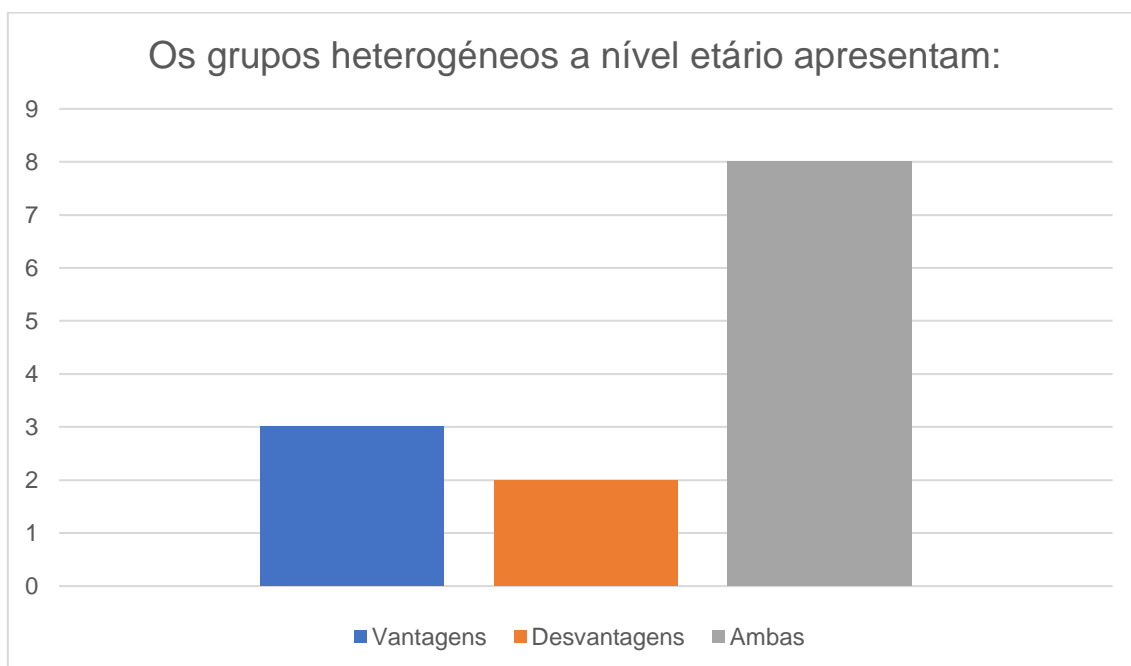


Gráfico 10. Os grupos heterogêneos a nível etário apresentam: vantagens, desvantagens ou ambas

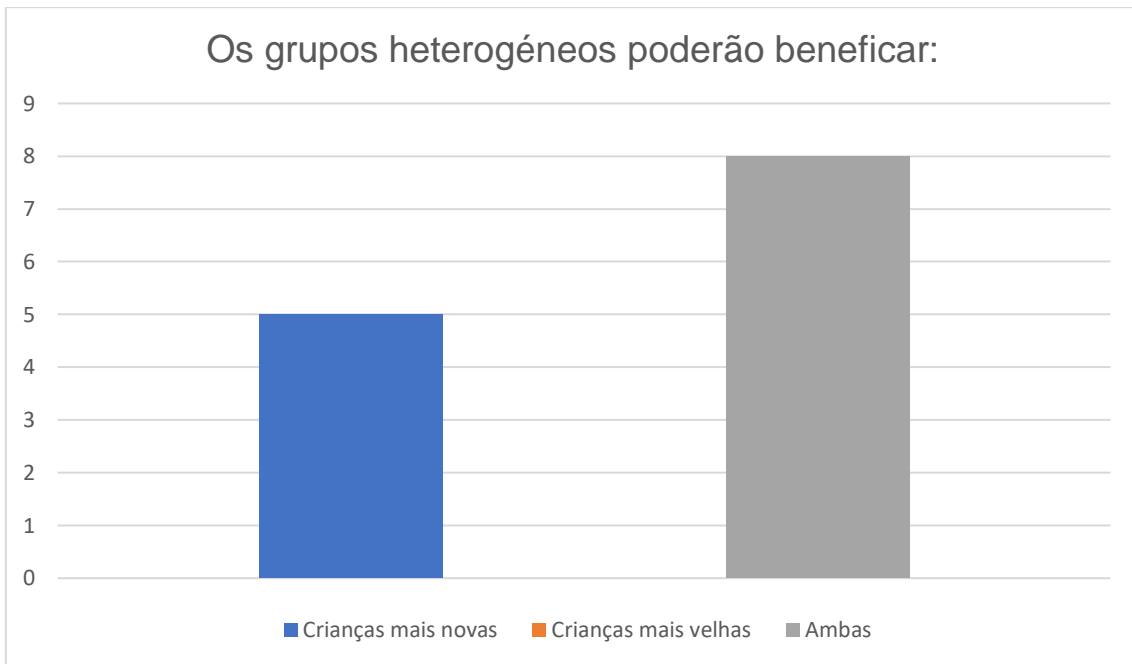


Gráfico 11. Os grupos heterogéneos poderão desfavorecer: as crianças mais novas, as mais velhas ou ambas

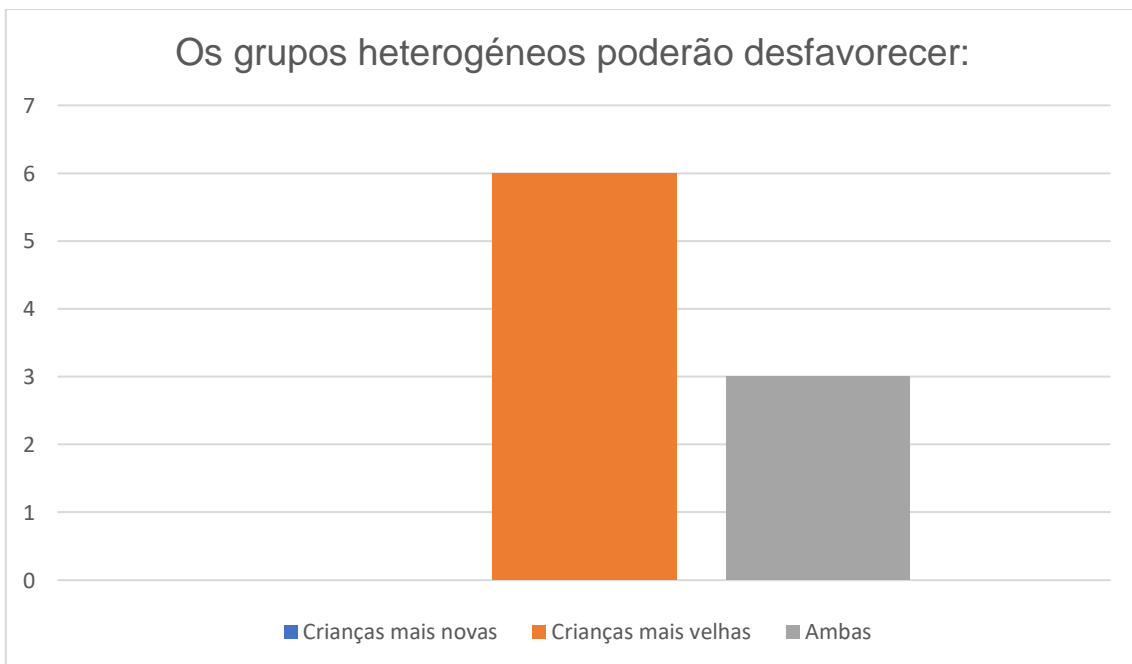


Gráfico 12. Os grupos heterogéneos poderão desfavorecer: as crianças mais novas, as mais velhas ou ambas

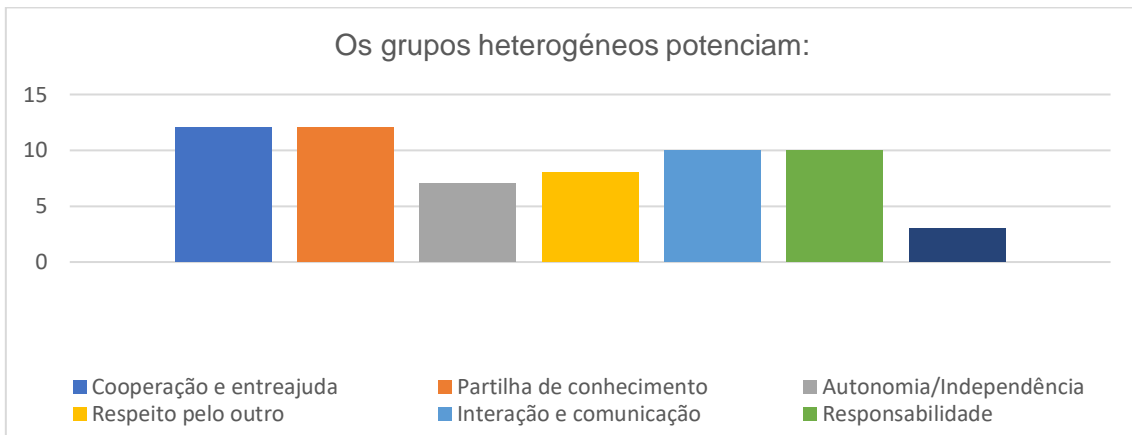


Gráfico 13. Competências e valores que, de acordo com as famílias, os grupos heterogêneos a nível etário potenciam

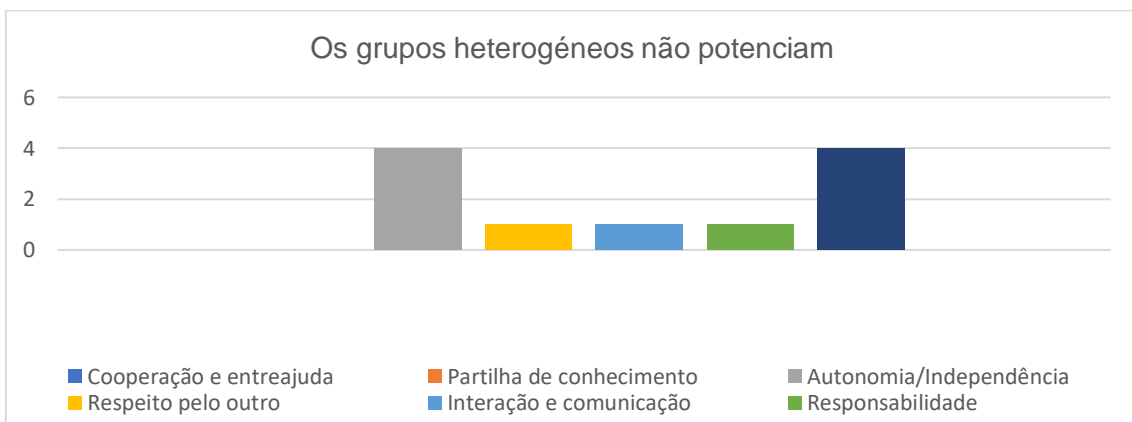


Gráfico 14. Competências e valores que, de acordo com as famílias, os grupos heterogêneos a nível etário não potenciam

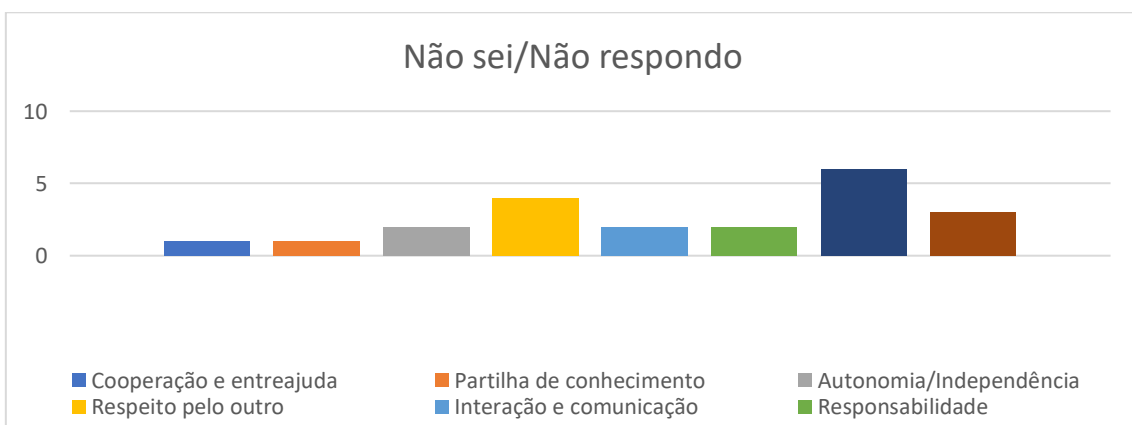


Gráfico 15. Competências e valores que as famílias não sabem que os grupos heterogêneos a nível etário potenciam ou que preferem que não responder