



Escola Superior de Educação de
Paula Frassinetti

Mestrado em Educação Pré-Escolar

UM PERCURSO VIVIDO COM UM GRUPO HETEROGÉNEO DE 3 E 4 ANOS

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de
Educação de Paula Frassinetti para a obtenção de grau de
Mestre em Educação Pré-Escolar

Mafalda Maria Lopes Pedroso Martins Pereira

Orientação: Mestre Maria Ivone Couto Monforte das
Neve

Porto

2013

Resumo

Este relatório é respeitante às vivências a nível profissional e pessoal no decorrer da realização do Mestrado em Educação Pré-Escolar. Através desta prática foi lançada a semente e feita a ponte entre o mundo teórico e o mundo profissional.

Este estudo é um estudo qualitativo realizado numa IPSS e teve como objetivo a perceção de como é gerida a intervenção dos grupos heterogéneos a nível etário no jardim-de-infância. A grande motivação para este estudo foi o facto de o estágio ter sido realizado numa sala mista. Assim aprofundou-se este estudo recorrendo à entrevista e a quatro educadoras que já trabalharam com grupos heterogéneos. Também se vivenciaram atividades e projetos lúdicos com este grupo, que permitiram uma reflexão mais consistente e sustentada sobre a riqueza que advém do trabalho com o grupo heterogéneo.

Para que este estudo se tornasse possível, foi necessário recorrer à revisão da literatura, à análise documental, observação e registos diversificados da prática para fazer a articulação entre a teoria e a prática.

Através das leituras, da análise das entrevistas e da prática exercida durante o estágio profissionalizante, pôde-se concluir que para dar resposta a estes grupos heterogéneos é fundamental ter em conta a individualidade de cada criança, respeitar as etapas de desenvolvimento em que elas se encontram, os seus ritmos próprios e acima de tudo dar resposta às suas necessidades e interesses para proporcionar um desenvolvimento global e harmonioso de cada criança.

Palavras-chave

Grupo heterogéneo; Aprendizagem Cooperativa; Papel do Educador

Abstract

This report concerns to that was experienced and lived on a professional and personal level, throughout the realization of a Master in Preschool

Education. Through this practice has been launched the seed and done the bridge between the theoretical and the professional world.

This study is a qualitative one done in an IPSS (Private Institution of Social Solidarity), and its aim was to discover how it is done the management of heterogeneous groups in terms of age on a kindergarten. The major motivation for this study was the fact that the professional stage had been performed in a mixed room. So we deepened this study using the interview done to four educators who have worked with heterogeneous groups. They were also experienced ludic activities and projects with this group, which allowed a consistent and sustained reflection over the richness that comes from working a heterogeneous group.

For this study became possible, it was necessary to use the literature's review, the document's analysis, the observation and diversified registers to make the link between the theory and the practice.

Through the readings, the analysis of interviews and the practice exercised during the professional training period, it was concluded that to respond to these heterogeneous groups it is essential to have in mind the individuality of each child, respect their own stages, their own rhythms and above all to respond to their needs and interests.

Keywords

Heterogeneous Group; Cooperative Learning; Role of the Educator

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar á minha orientadora de estágio Mestre Ivone Neves pelos seus conselhos, pelas suas palavras repletas de sabedoria, pela forma como me transmitiu segurança e tranquilidade, ajudando-me a crescer como pessoa e profissional.

Agradeço às minhas colegas que me acompanharam neste percurso e especialmente à Diana Pinto, que desde sempre esteve comigo e me deu forças para seguir em frente. A todas, muito obrigada!

Quero agradecer também a uma pessoa muito especial, a Sofia que esteve sempre presente em todos os momentos disponível para tudo, sendo uma boa amiga, psicóloga, professora, tudo... O meu eterno obrigado.

Queria também agradecer a uma pessoa que sempre me acompanhou, estando sempre disponível pra transmitir conhecimentos, amizade, apoio e carinho. Obrigada Conceição.

Obrigada Alzira pelo apoio durante este ano e pela transmissão dos conhecimento práticos. A todas as crianças da sala dos três e quatro anos, pois sem eles nada disto seria possível. Todo este esforço e dedicação foi por eles e para eles. Estarão sempre no meu coração e no meu cantinho das recordações!

Também tenho de agradecer á minha mãe Ni, que sempre esteve comigo, dando-me sempre força e apoio neste longo percurso. Ao António que também já faz parte do meu coração quero agradecer por todo o bem que veio fazer a toda a família. Á Xana e à Inês, obrigada por fazerem parte da minha vida.

Ao Daniel, talvez o mais prejudicado. Pouco tempo para ti, mas vai valer a pena!!! Obrigada pelo apoio, dedicação, amor e por estares sempre comigo.

Por fim a todos um grande obrigado pelo apoio e dedicação demonstrados ao longo deste percurso, abdicando de muitos momentos destinados à família para que este meu sonho fosse possível de realizar.

ÍNDICE

Introdução	6
CAPÍTULO 1- ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	7
1.1. Conceção sobre educação	7
1.2. Ser Educador	8
1.3. Perspetivas sobre o futuro	11
1.4. Papel do professor-investigador	12
1.5. Metodologias de intervenção educativa e princípios pedagógicos	14
1.5.1- Movimento da Escola Moderna	15
1.5.2- Metodologia de Projeto.....	16
1.5.3- Reggio Emília	19
1.5.4- High Scope	20
1.6. Conceito de grupos heterogéneos	21
1.7 - Aprendizagem Cooperativa	22
CAPÍTULO 2- METODOLOGIAS DE INVESTIGAÇÃO	22
2.1. Opções Metodológicas	23
2.2. Pertinência do Tema	25
2.3. Instrumentos	26
2.4. Amostra	27
2.5. Procedimento.....	27
2.6. Análise e Tratamento dos Dados.....	28
3. CONTEXTO ORGANIZACIONAL	31
3.1- Caracterização da Instituição	31
3.1.1- Análise do Projeto Educativo.....	32
3.1.2- Análise do Regulamento Interno	33
3.1.3- Análise do Plano Anual de Atividades	34
3.2.1- Caracterização do meio envolvente	35
3.2.2 - Caracterização das famílias	36
3.2.3. Caracterização do grupo	37
3.2.3.1. <i>Caracterização do grupo etário 3 e 4 anos</i>	38
3.3. Traçado das prioridades de intervenção conjunta ao nível da Instituição e da Comunidade	46
4- Intervenção e exigências profissionais	48
4.1- Prática Pedagógica com o grupo de crianças	49
Considerações Finais.....	53
BIBLIOGRAFIA	55

Índice de anexos

Anexo I – Guião da Entrevista às Educadoras

Anexo II – Transcrição das Entrevistas às Educadoras

1. Transcrição da Entrevista da Educadora A.
2. Transcrição da Entrevista da Educadora C.
3. Transcrição da Entrevista da Educadora CT.
4. Transcrição da Entrevista da Educadora S.

Anexo III – Análise de Conteúdo das Entrevistas às Educadoras

- Quadro 1 – Coordenação dos Diferentes Grupos Etários no Espaço da Sala
- Quadro 2 – Importância das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e do Documento Qualidade e Projeto
- Quadro 3 – Importância dos Grupos Heterogéneos na Educação Pré-Escolar
- Quadro 4 – Resposta à Diversidade Existente num Grupo Heterogéneo
- Quadro 5 – Desenvolvimento das Crianças que Integram Grupos Heterogéneos
- Quadro 6 – “Pressão” dos Pais Relativamente aos Grupos Heterogéneos
- Quadro 7- Alterações a Implementar no Trabalho com Grupos Heterogéneos
- Quadro 8 – Sentimentos Suscitados no Primeiro Ano com Grupos Heterogéneos

Anexo IV – Plano Anual de Atividades

Anexo V – Gráficos

- Gráfico 1 – Zona de Residência
- Gráfico 2 – Habilitações Literárias dos Pais
- Gráfico 3 – Agregado Familiar das Crianças
- Gráfico 4 – Número de Irmãos
- Gráfico 5 – Idade da Mãe
- Gráfico 6 – Idade do Pai

Anexo VI – Registos de Incidentes Críticos

- Registo 1 – Partilha
- Registo 2 – Jogo Simbólico
- Registo 3 – Matemática
- Registo 4 – Linguagem

Anexo VII – Registo de Descrição Diária

- Registo 1 – Jogo Simbólico
- Registo 2 – Corpo Humano

Anexo VIII – Registos Fotográficos

Anexo IX – Registo Portfólio da Criança

Anexo X – Registo de Atividades Significativas

- Registo 1 – Relacionamento entre as Diferentes Faixas Etárias
- Registo 2 – Alteração dos Candeeiros
- Registo 3 – Sessão de Relaxamento

Anexo XI – Grelha de Avaliação do Projeto Lúdico.

INTRODUÇÃO

Este relatório foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular Estágio. Este insere-se no Mestrado em Educação Pré-Escolar. Este estágio foi realizado em Jardim-de-Infância, num grupo de crianças heterogéneo de três e quatro anos, sob a orientação da Mestre Ivone Neves tendo o estágio decorrido no ano de 2012/2013.

Neste estágio foi possível pôr em prática os conhecimentos teóricos adquiridos respeitando o ideário da instituição assim como os princípios da aprendizagem ativa e participativa. Tendo em conta todos os processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças foram utilizados os diferentes métodos e técnicas educativas. Desta forma, foi possível planificar e avaliar as mesmas, desenvolver as parcerias com a comunidade e incentivar o envolvimento parental. Para isto ser possível, usaram-se metodologias de investigação ao nível das ciências sociais e particularmente ao nível da educação.

Este relatório está dividido em capítulos e subcapítulos. No decorrer dos mesmos vão ser focados: o enquadramento teórico no contexto da educação pré-escolar, a metodologia de investigação e os procedimentos de recolha e análise de dados, que permitiram aprofundar a temática defendida neste relatório. Também é importante a análise da instituição onde foi realizado o estágio profissionalizante, para se poder perceber as diferentes características familiares e os diferentes contextos onde se inserem as crianças. Por último será evidenciada a prática pedagógica desenvolvida durante este período tendo em conta a realidade de grupos heterogéneos a nível etário.

Este relatório não é mais do que a transcrição para a escrita de muitas das experiências vividas durante este percurso. Reflete a prática pedagógica a planificação e avaliação das atividades e acima de tudo a observação das crianças.

CAPÍTULO 1- ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Neste capítulo vai-se proceder à apresentação das diferentes concepções sobre educação e das diferentes formas de encarar o educador. Para isso vão ser analisadas algumas perspetivas e algumas referências teóricas relativas à prática pedagógica.

Para isso recorreremos à revisão da literatura, tendo sido utilizados textos de referência relativos ao tema a abordar.

1.1. Conceção sobre educação

“Nem tudo aquilo que se vive e aprende se pode transformar em palavras. Mas descobri que é na transparência das frases que se esconde o verdadeiro sentido das coisas.” (BERÉNY, Sílvia, 2011:11)

Dissertar sobre o conceito de educação é algo que tem tanto de simples como de complexo. Afinal todos nós somos produto de uma educação, mas nem por isso nos assemelhamos e muitas vezes nos diferenciamos tanto uns dos outros. Na sua conceção teórica a educação não é mais do que o desenvolvimento e a assimilação das capacidades físicas, espirituais, estéticas e afetivas existentes no ser humano. Pode também ser a transmissão de um legado cultural já existente a gerações mais novas. No entanto, isto é bastante complexo. Segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo Português a educação é um direito de todos, existindo vários tipos e níveis de educação: pré-escolar (três/seis anos), escolar (dos seis anos até ao fim do superior) e extraescolar (educação de adultos).

Ao longo dos tempos no entanto, várias têm sido as definições/interpretações deste conceito. Cabanas (2002) refere que para Cabral Pinto a educação pressupõe a existência de imperfeições, pois só o imperfeito pode ser educado. Igualmente segundo Cabanas (2002) para Robert Misrahi, a

educação tem como ponto fundamental desenvolver o sentido da felicidade pois só a alegria importa.

Atualmente a educação é tida como um desenvolvimento da formação pessoal de um ser orientado por outras pessoas que o ajudam. Este processo é originado pelo esforço do sujeito em causa sendo este sujeito orientado por diferentes agentes educativos como a família, a escola, a comunidade, etc. O ser humano quer tornar-se autónomo e integrar-se no seu meio e por isso a educação exige sempre uma ligação entre o sujeito e o meio social, sendo por isso um fenómeno sociocultural. Assim, o sistema educativo é ao mesmo tempo um produto e o produtor da realidade sociocultural. Segundo Cabanas (2002) a educação tem finalidades específicas: orientar, respeitar valores pessoais, incentivar o aperfeiçoamento do ser humano, promover a aprendizagem, orientar o educando para a vida, acompanhar o ser humano ao longo da vida e respeitar os ritmos de aprendizagem. Estas finalidades específicas educativas estiveram presentes na minha prática durante o estágio. Como se trata de uma sala heterogénea a nível etário o desafio ainda foi maior pois o nível de desenvolvimento das crianças era diferente, assim como as suas respostas aos estímulos propostos.

Fundamentalmente a educação tem como papel preparar os indivíduos para se adaptarem eficazmente à sociedade em que vivem e ao mesmo tempo desenvolver a sua própria personalidade, criatividade, espírito crítico e curiosidade.

1.2. Ser Educador

Para podermos falar sobre o que é ser Educador, é fundamental basearmo-nos na legislação aprovada pelo Ministério da Educação. Apesar de ter de obedecer a determinadas orientações isto não significa que o educador se transforme num autómato pois ele é livre de transformar o processo de ensino-aprendizagem o mais apropriado ao seu grupo de crianças e desta

forma fazer desabrochar todo um processo evolutivo que permitirá um desenvolvimento pleno de cada criança.

O Perfil Geral dos Educadores de Infância estabelecido pelo Decreto-Lei 240/2001 de 30 de Agosto, traça as linhas mestras e globais do que é ser Educador. Este Decreto também define as diferentes dimensões que o desempenho do educador comporta. Assim temos a Dimensão Profissional, Social e Ética sendo a função do educador ensinar apoiando-se na investigação e na reflexão. Este tem a responsabilidade de garantir a todas aprendizagens de diversas naturezas, fomentando a autonomia das crianças, garantindo o seu bem-estar, respeitando as suas diferenças culturais e pessoais. O educador tem que possuir um alto grau de capacidade de comunicação e de equilíbrio emocional assumindo uma posição cívica e formativa. Quanto à Dimensão de Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem o educador tem de promover as aprendizagens segundo os currículos da sala, deve utilizar os seus saberes multidisciplinares adequados ao nível de ensino, deve promover atividade experimental tanto individualmente como em equipa, utilizar corretamente a língua portuguesa tanto da forma escrita como oral, incorporar nas atividades diversas linguagens como as tecnologias de informação e comunicação. O educador deve promover um envolvimento ativo nas crianças, desenvolver estratégias pedagógicas diferenciadas, acompanhar as crianças com necessidades educativas especiais, incentivar a convivência democrática e utilizar a avaliação de forma a promover a qualidade do ensino e da aprendizagem. No respeitante à Dimensão na Participação na Escola e Relação com a Comunidade o educador deve considerar a escola e a comunidade como espaços de educação e de intervenção social, deve participar no desenvolvimento e avaliação do projeto educativo da escola, deve integrar no projeto curricular os saberes e as práticas sociais da comunidade, deve colaborar com todos os intervenientes no processo educativo, promovendo a interação com as famílias e valorizando a escola enquanto pólo de desenvolvimento social e cultural. Finalmente, temos a Dimensão de Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida. Segundo esta dimensão o educador deve refletir sobre as suas práticas, apoiando-se na

experiência e na investigação. Deve refletir sobre os aspetos éticos e deontológicos relativos à sua profissão, encarar o trabalho de equipa como algo enriquecedor e privilegiar a partilha de saberes. Deve desenvolver as suas competências pessoais, sociais e profissionais ao longo da vida tendo em conta as diferenças e as semelhanças dos países que compõem a União Europeia. Por fim, deve participar em projetos de investigação que tenham a ver com o ensino, a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. Com o Decreto-Lei número 241/2001 de 30 de Agosto é estabelecido o Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância. Este Decreto é a espinha dorsal que sustenta todo o processo educativo a ser levado em conta pelos Educadores de Infância.

Segundo a Lei-Quadro (Lei nº 5/97) a Educação Pré-Escolar é orientada para as crianças entre os três anos e o início do Ensino Básico. Esta não é obrigatória, mas é fundamental para o desenvolvimento e crescimento da criança. Os seus objetivos principais são o desenvolvimento pessoal e social da criança, a sua inserção em diferentes grupos sociais, a igualdade de oportunidades e o desenvolvimento individual de cada criança. Assim, o papel do educador é fundamental para a criação de um ser com valores morais e sociais entre os quais o valor de cidadania e o respeito pelas diferenças.

O educador tem de conseguir utilizar múltiplas linguagens despertando a curiosidade e um sentido crítico em cada criança. O educador deve fazer com que a criança se sinta segura e ao mesmo tempo orientá-la mesmo que para isso, por vezes, seja necessário um despiste de qualquer tipo de inadaptação da criança. Nestes casos, é de fundamental importância o apoio da família e da sociedade.

A intencionalidade do processo educativo tem que estar presente na mente do educador e por isso ele tem de saber conjugar diferentes modos de ação como a observação, o planeamento, a forma de agir e avaliar e de comunicar e finalmente a articulação de todos eles. Através de um trabalho coerente e sensível ao grupo de crianças a que se destina, o educador é uma peça chave para a formação das crianças ajudando-as a tornarem-se parte

integrante da sociedade e do mundo em que vivem, e ao mesmo tempo fomentar e incentivar valores essenciais para a formação de uma sociedade melhor e mais justa, a nível humano em que o respeito e a interajuda andam de mãos dadas permitindo a formação de uma sociedade melhor.

1.3. Perspetivas sobre o futuro

Para podermos perspetivar sobre o futuro temos que ter em conta o mundo atual. Vivemos numa altura em que as bases que fundamentavam todo o nosso conhecimento do mundo são postas em causa. O surgimento de novas culturas, religiões e filosofias complica ainda mais o nosso posicionamento e obriga-nos a uma postura mais abrangente. Torna-se urgente saber em que mundo é que gostaríamos de viver, quais os valores que gostaríamos que existissem e principalmente como os inculcar nas crianças. Educar é acima de tudo formar os Homens de amanhã, daí a extrema importância desta atividade.

“A tarefa do educador está, de um modo muito especial, marcada por esta misteriosa relação com as diferentes dimensões do tempo. Cabe-lhe dar “rosto ao futuro”, ajudando a abrir portas para um mundo que, em rigor, lhe é desconhecido.” (Baptista, 2005:43)

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) consagra os valores reconhecidos como fundamentais: o direito à vida, o respeito pela liberdade e dignidade de cada Ser, a recusa de práticas discriminatórias e de violência. Esta Declaração expressa desta forma que a construção da humanidade é algo que exige um enorme esforço. No entanto, não podemos encarar as incertezas de uma forma negativa, temos de acreditar que o mundo se pode tornar cada vez melhor e que através da ação educativa poderemos ajudar a transformá-lo.

Por seu lado, a Convenção sobre Os Direitos da Criança também consagra estes valores. É essencial o reconhecimento de que as crianças são vulneráveis e como tal devem ser protegidas e a sua dignidade respeitada. A criança tem de ter um papel ativo na construção dos seus conhecimentos e valores, devendo participar na sua construção.

Também a UNESCO através do relatório elaborado por Jacques Delors (2010) contribui para a consagração destes valores. É defendido que os pilares da educação são quatro: Aprender a Conhecer (prazer de compreender); Aprender a Fazer (como se comportar socialmente e inserir-se numa equipa); Aprender a Viver Juntos e Aprender a Viver com os Outros (promover a comunicação, a interação e o respeito pelo outro); Aprender a Ser (tornar-se um Ser autónomo, solidário e responsável). Assim, é importante valorizar a partilha, a tolerância, a cooperação, o respeito pelo outro, entre outros valores morais.

Neste estágio profissionalizante foram incutidos diversos valores. Pensando na importância da existência de valores nas crianças desde a mais tenra idade tentou-se sensibiliza-las para os mesmos através de práticas diárias.

“O Jardim de Infância deve promover uma educação que assenta numa cultura de vida, que está ao serviço do que humaniza e do que cria laços sociais.” (Craveiro, C. ; Ferreira, I. , 2007: 21)

1.4. Papel do professor-investigador

Quando se fala da questão professor-investigador é fundamental saber-se a que é que nos estamos a referir. Este é um conceito principalmente prático e atual e faz com que um professor não seja apenas um ator passivo no processo educativo, mas sim um agente ativo e impulsionador deste processo.

Este conceito surgiu nos anos sessenta tendo ficado associado a Stenhouse. No entanto, este conceito tinha vindo a ser defendido desde os anos trinta. Um outro defensor desta causa foi John Dewey.

Lawrence Stenhouse (1975) defendia que os professores deveriam ser capazes de investigar para poderem praticar um melhor ensino. Para tal era fundamental eles observarem e compreenderem o que ia acontecendo e também que encontrassem diferentes formas de aprendizagem. Assim,

Stenhouse defende que o processo educativo é “[...]uma ciência educativa em que cada sala de aula é um laboratório e cada professor um membro da comunidade científica.” (Stenhouse, 1975:142) Desta forma, este ponto de vista encara a educação e o educador como algo baseado na reflexão. Só refletindo e investigando se pode aprender e educar.

Esta abordagem tem vindo a ser defendida recentemente por outros autores, pois este conceito de professor-investigador é extremamente importante na prática diária de qualquer educador.

Para se poder levar a cabo este processo é necessário que cada professor seja investigador e que a investigação em causa esteja relacionada com a ação educativa. Para se ser um professor-investigador é necessário desenvolver a habilidade de investigar. Assim, um professor tem de se interrogar e ter consciência do que o leva a tomar determinadas atitudes educativas. A sua investigação tem que ser realizada num âmbito por ele determinado e por ele bem conhecido. O professor-investigador tem de estar consciente acima de tudo do seu papel de professor.

Para ser possível realizar uma investigação existem condições absolutamente necessárias. Alarcão (2001) refere que Beillerot considera a existência de três condições fundamentais: produção de conhecimentos novos, processos de investigação rigorosos e a comunicação dos resultados para que estes sejam discutidos e verificados. Só assim, existe a investigação-ação. Por esta razão é que é tão importante a formação no âmbito do professor investigador. Esta formação inclui atitudes e competências fundamentais para que possa existir. Resumidamente, Alarcão (2001) cita os objetivos de formação defendidos por Roldão: formar para compreender e analisar situações de ensino; formar para decidir; formar para uma cultura profissional colaborativa; formar para avaliar a ação; formar para saber descrever, investigar e questionar as práticas no plano curricular.

Desta forma torna-se importante saber qual o método de formação mais adequado para a preparação do professor-investigador. Este deverá englobar uma formação para a investigação e também fazer a articulação desta com

outras disciplinas curriculares. Só assim se poderá chegar a um bom termo. O professor-investigador deve promover em si mesmo e às suas crianças a vontade de investigar e de adquirir novos conhecimentos. O conhecimento só pode surgir quando existe a vontade de saber mais. Para sabermos mais, temos que ter a humildade de reconhecer que “pouco sabemos” e criarmos uma metodologia de investigação lógica e plausível que nos permitam obter novos conhecimentos. Como educadores e exercendo esta função, é fundamental transmitirmos às crianças a sede do saber e incentivá-las na sua procura. É nosso dever apoiá-las e orientá-las para que elas se sintam inseridas em todo este processo de aprendizagem. Afinal o professor-investigador tem a noção de que a investigação o irá acompanhar ao longo da sua vida e que este mesmo processo se irá repercutir em cada criança onde a semente da vontade de saber foi plantada.

No decorrer deste processo foi esta a postura adotada. Na elaboração de toda a prática foi fundamental a investigação, a reflexão e a humildade de saber que pouco se sabe para ser possível aprender. Só desta forma foi possível melhorar a prática dia-a-dia e fazer crescer a segurança necessária para a elaboração de um frutuoso trabalho educativo.

1.5. Metodologias de intervenção educativa e princípios pedagógicos

Ao longo dos séculos a educação e os seus princípios pedagógicos foram-se alterando. As ciências da educação sofreram uma evolução como qualquer outra ciência. Não nos podemos esquecer de que a mudança de mentalidades é algo que demora muito tempo a ocorrer (estima-se que pelo menos é necessário um século.) A educação não foge a esta regra e por essa razão os modelos educativos foram-se modificando e evoluindo. No decorrer deste processo, alguns deles sobressaíram devido ao impacto que provocaram. Estes modelos serão explanados seguidamente de uma forma mais detalhada. No decorrer deste estágio foram aplicadas algumas

metodologias de intervenção, assim como os seus princípios pedagógicos. Como é natural, atualmente cada instituição adota a articulação dos vários modelos pedagógicos e cada educador utiliza os modelos com que mais se identifica.

Como afirma Oliveira-Formosinho,

“A adoção (ou colaboração com) um modelo pedagógico, a partilha quotidiana no seio de uma comunidade de aprendizagem, a pertença a uma rede, movimento ou associação pedagógica, são as melhores garantias que um grupo profissional docente tem para sustentar uma autonomia docente, quer ao nível individual, quer ao nível coletivo.” (Oliveira-Formosinho, 2007: 40)

1.5.1- Movimento da Escola Moderna

Caracterização do Modelo

O movimento da escola moderna (MEM) baseia-se na pedagogia de Célestin Freinet tendo-se associado à Federação Internacional da Escola Moderna em 1966. A cooperação é uma das palavras-chave deste movimento no qual as responsabilidades e as decisões devem ser partilhadas por todos. Durante este estágio recorreu-se frequentemente à cooperação e à partilha. Estes valores foram trabalhados de várias formas de maneira a permitir que as crianças os absorvessem. As atividades e os projetos relacionados com os interesses das crianças devem ser negociados por ambos.

Papel do Educador

O educador deve partilhar as informações e as aprendizagens feitas pelas crianças expondo-as e divulgando-as, pois segundo o MEM a informação partilha-se com os colegas, outros grupos, os pais e as famílias. Esta partilha entre a escola, a família e a comunidade foi algo que foi efetuado no decorrer deste ano. Também se recorreu à exposição dos trabalhos das crianças nas paredes da sala, assim como todos os registos.

Este modelo curricular defende a existência de grupos de crianças de várias idades fomentando desta forma o respeito pelas diferenças individuais e incentivando a interajuda e a colaboração. Também é fundamental um clima de

livre expressão das crianças, valorizando as suas opiniões e as suas ideias, assim como as suas experiências (ponto fulcral do trabalho de Freinet). Por fim, também é indispensável um tempo que permita que as crianças possam explorar ludicamente as suas ideias.

Organização do Espaço Educativo

A sala deve ser um ambiente agradável e estimulante. É nela que estão expostos os instrumentos de ação educativa como por exemplo o quadro da distribuição das tarefas, o quadro de responsabilidades, o mapa de presenças, o quadro de aniversários e o diário de grupo. Este modelo pedagógico foi utilizado na sala onde decorreu este estágio. Estes instrumentos são trabalhados diariamente em conjunto com as crianças promovendo desta forma a interação educador/criança tão importante para este modelo pedagógico.

Neste estágio, na altura do acolhimento era realizada a planificação diária em conjunto com as crianças. Estas tomavam conhecimento das suas tarefas para esse dia, promovendo-se desta forma a sua autonomia e o seu sentido de responsabilidade. Assim, a interação entre a criança e os educadores foi fundamental gerando-se a observação formativa. Esta foi composta por registos coletivos e individuais, pelas comunicações da criança aos colegas, pelo acompanhamento dos processos produtivos, pelas ocorrências registadas no diário de grupo e pelo debate e reflexão em conselho. Este foi um processo de cooperação em que os pais não foram excluídos pois este modelo dá uma enorme importância à cooperação com as famílias e com a comunidade.

1.5.2- Metodologia de Projeto

Caracterização do Modelo

Esta metodologia foi desenvolvida por William Kilpatrick (1871-1956). Este autor baseou-se nas ideias de John Dewey e tinha como ponto fulcral a relação educador/crianças.

Oliveira-Formosinho, (2011) defende que o Trabalho de Projeto depende da participação ativa das crianças na construção das suas aprendizagens, sendo baseadas nos seus interesses. Alicerça-se na pedagogia ativa onde as crianças, a natureza e o mundo social se misturam. A aquisição do conhecimento é feita através da experiência, que é o elemento chave. Através dela as crianças tornam-se os agentes ativos da sua aprendizagem. Este contexto educativo, participativo é formado a partir da participação e do diálogo existente entre todos: os adultos e as crianças.

Como refere Benware e Deci (1984) (citado por Katz e Chard, 1997: 102) *“Dar às crianças mais novas a possibilidade de observarem e aprenderem as capacidades mais sofisticadas e os conhecimentos das crianças mais velhas. Da mesma forma, as crianças mais velhas podem fortalecer a sua própria compreensão ao ensinar crianças mais novas”*. Como este estágio decorreu numa sala mista (crianças de 3 e 4 anos), foi possível verificar esta afirmação, permitindo a interação entre os diferentes grupos etários. Desta forma as crianças puderam beneficiar desta partilha de conhecimentos e de diferentes capacidades.

A duração do projeto é variável. No entanto, segundo Katz e Chard (2009) ele terá de ter três fases: definição da problemática, planificação e lançamento do trabalho e execução e avaliação/divulgação.

Contrapondo-se a Katz e Chard, Vasconcelos, T. (1998) defende que o Trabalho de Projeto necessita de quatro pontos fundamentais para se poder realizar: problema, reflexões, pesquisa e as crianças e o educador. Segundo esta autora a avaliação é vista como uma quarta fase na qual é feita a apresentação do trabalho pelas crianças assim como a sua avaliação e divulgação. Esta divulgação é feita aos pais, aos colegas da sala do lado ou a uma outra instituição. (Vasconcelos, 1998)

Na sala onde se efetuou este estágio este modelo pedagógico foi o mais utilizado. Através da observação dos interesses das crianças foi eleito um interesse global que foi trabalhado em conjunto pelo educador e pelas crianças,

originando assim os projetos lúdicos “A Flor do Senhor Luís” e o “Teatro das Estrelas”.

“O trabalho de projeto revela-se um instrumento pedagógico especialmente eficaz para classes ou grupos de crianças com idades diferentes. Em muitos contextos de educação de infância em todo o mundo, os educadores de infância trabalham com grupos mistos em termos de idades e de capacidades. O trabalho de projeto é particularmente indicado para tirar proveito das diferenças entre as crianças nos grupos etariamente mistos”. (Katz e Chard, 2009: 26)

Papel do Educador

Segundo Katz e Chard (2009) nesta metodologia o educador tem o papel de moderador, orientando a pesquisa das crianças e desafiando-as. A dúvida já não é mais um impedimento e passa a ser o motor principal fazendo com que as crianças queiram saber mais construindo as suas aprendizagens significativas. É a dinâmica no Trabalho de Projeto e as suas atividades que modelam os comportamentos das crianças, fazendo-as assumir diferentes papéis e adquirindo valores morais muito importantes como a responsabilidade, a partilha e a perseverança.

Para Teresa Vasconcelos (1998), o educador tem um papel importante neste modelo pois ele está implícito no próprio projeto. É fundamental que o educador tenha em conta as diferentes crianças que fazem parte do grupo estando disponível e atento às suas necessidades.

Organização do Espaço Educativo

Segundo Teresa Vasconcelos (1998), este modelo não se limita à sala de aula. Ele é um espaço flexível que se estende para além da escola. Desta forma a aprendizagem é partilhada com a comunidade. Dentro da sala deverão existir várias áreas que contemplem as necessidades das crianças. Com o decorrer do projeto lúdico, por vezes a sala tem que sofrer alterações adaptando-se às diferentes necessidades. No projeto “Teatro das Estrelas” a sala transformou-se num teatro. Para isso, foram acrescentadas novas áreas para permitir a realização do projeto.

1.5.3- Reggio Emília

Caracterização do Modelo

Segundo Lino, D. (2007) este modelo pedagógico surgiu perto da cidade de Reggio Emília no final da Segunda Grande Guerra. Loris Mallaguzzi (1999), jornalista, foi quem sistematizou este tipo de ensino. A sua mensagem principal é que através da união se pode atingir tudo. Este modelo educativo utiliza a linguagem da arte: a criança expressa o que sente e o que deseja. Como proposta central tenta-se desenvolver as cem linguagens da criança. As crianças falam para dizer algo e assim é desenvolvida a pedagogia da escuta, onde o que a criança diz é registado tornando-se parte da documentação. Neste modelo pedagógico a criança é competente e rica. Na instituição onde decorreu a prática profissional, é dada grande importância à arte e ao atelier. As crianças são incentivadas a exprimirem-se através da arte frequentando um atelier uma vez por semana.

Papel do Educador

O papel do educador baseia-se na noção de que a criança é como um aprendiz. Elas são as protagonistas da história e da vida sendo os professores um guia. Este tem de ouvir, observar e proporcionar novas oportunidades e novas experiências. O seu papel é essencialmente o de escutar. Uma das dificuldades para os educadores deste modelo é saber quando interferir. A escola é a continuação da casa. Tudo é organizado entre os pais, as crianças e os educadores. As crianças são encorajadas a explorar o que as rodeia e a utilizar todas as linguagens e modos de expressão. As crianças são sujeitos ativos. Através da escuta ativa foi possível descobrir quais os seus desejos e dessa forma proporcionar-lhes as suas próprias aprendizagens.

Organização do Espaço Educativo

Neste modelo as salas devem ser flexíveis e sofrer alterações frequentes tendo em conta as necessidades de cada criança. As salas são organizadas para apoiar a aprendizagem. Os grupos são pequenos e com idades mistas. O ambiente e o espaço físico facilitam o diálogo e a

comunicação. No projeto educativo da instituição onde decorreu o estágio profissional, a criatividade é muito importante. Existe um grande atelier onde as crianças trabalham com materiais de desperdício de uma forma livre.

1.5.4- High Scope

Caracterização do Modelo

Este modelo é a base da prática pedagógica e foi iniciado em 1960 pelo psicólogo David P. Weikart. Oliveira-Formosinho (2007), refere que este modelo inicialmente era constituído por quatro fases: educação compensatória, tarefas Piagetianas/tarefas de aceleração, experiências-chave (da aceleração à construção) e a criança motor de aprendizagem no diálogo. Este modelo sofreu um processo evolutivo. Após este chamou-se a atenção para a importância da observação das crianças e dos seus interesses. Assim tornava-se possível uma planificação adequada. Este modelo dá muita importância à aprendizagem pela ação. Através dela as crianças constroem o seu conhecimento a partir do que as motiva e das questões por elas colocadas. É a partir daqui que surge a necessidade de encontrar as respostas. No decorrer do estágio, as crianças foram os agentes ativos da sua aprendizagem através da sua experiência diária.

Papel do Educador

O educador tem um papel fundamental em relação à orientação das crianças. Ele deve apoiá-las e deve dar especial atenção à observação e à reflexão. O adulto deve observar e conversar com elas para compreender e acompanhar a sua forma de raciocinar. Neste estágio, tentou-se definir as áreas lúdicas assim como os seus materiais e estabelecer relações positivas com as crianças. A interação adulto/criança é fundamental. No decorrer deste ano, foi proporcionada uma base de socialização à criança acompanhando-a e criando o diálogo e a reflexão consigo e com o restante grupo.

Organização do Espaço Educativo

Por fim, temos a rotina diária, que é uma estrutura flexível onde estão ordenadas as atividades a realizar pelas crianças, tanto individual como coletivamente. Esta informa as crianças da sequência dos acontecimentos fazendo com que estas compreendam o seguimento das atividades e não tenham necessidade de se questionar. A rotina diária é uma forma de organização social onde os adultos e as crianças se regem simultaneamente.

A sala está dividida em várias áreas diferenciadas por atividades. Cada área proporciona uma aprendizagem específica. Segundo este modelo a sala é flexível, adaptando-se às necessidades do grupo. Isto foi o que aconteceu na sala onde decorreu o estágio.

1.6. Conceito de grupos heterogéneos

Neste momento é fundamental especificar o que se entende por grupos heterogéneos em termos etários. Estes são grupos de crianças com diferentes idades mas existem alguns autores como Katz e Chard (2009) que lhe chamam grupos mistos. Esta investigação tem em conta os grupos heterogéneos em termos etários na idade pré-escolar. As idades estão compreendidas entre 3 e 4 anos. Existem grupos heterogéneos com outras faixas etárias. Os grupos heterogéneos em termos etários resultam da necessidade de responder a um problema institucional e social que por vezes ignora a vertente pedagógica e o desenvolvimento infantil das crianças. No entanto, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar considera *“Que a interação entre crianças em momentos diferentes de desenvolvimento e com saberes diversos, é facilitadora do desenvolvimento e da aprendizagem.”* (M.E., 1997:35) Por esta razão as instituições escolares possuem autonomia própria para organizar os grupos de acordo com o seu modelo pedagógico. Sérgio Niza refere que *“Assegurar a heterogeneidade geracional e cultural que melhor garanta o respeito pelas diferenças individuais no exercício da entreajuda e colaboração formativas que pressupõe este projeto de enriquecimento cognitivo e sociocultural”.* (Oliveira-Formosinho 2007:131)

1.7 - Aprendizagem Cooperativa

Lopes, José e Silva, Helena (2008) refere Abrami et al. (1996) que afirma:

“A aprendizagem cooperativa é mais do que um simples trabalho de grupo. Quando as crianças trabalham em grupo de maneira tradicional é possível que interajam, enquanto em grupo cooperativo as atividades propostas são concebidas de modo que a participação de cada um seja necessária para realizar a tarefa pedida.” (Lopes, J.; Silva, H., 2008:6)

Para que exista aprendizagem cooperativa é fundamental a existência da chamada interdependência positiva. Esta é o que permite que os diferentes membros do grupo trabalhem ativamente em conjunto. Para isso é necessário que as crianças comecem a ter a necessidade de trabalhar com os outros agindo assim de uma forma interdependente. Este é um processo que pode demorar muito tempo mas que é fundamental no mundo atual. Para este tipo de aprendizagem a responsabilidade individual é de extrema importância. O desempenho de cada criança é fundamental para o trabalho de grupo. Desta forma as crianças adquirem novos saberes e novas competências: partilha de ideias e de materiais e também de entreaajuda.

Neste estágio esta metodologia foi muito trabalhada. Como se trata de uma sala mista houve sempre a necessidade de inserir as crianças de três anos num grupo de crianças de quatro anos. Por esta razão o grande grupo foi subdividido em pequenos grupos. Nestes pequenos grupos estava sempre inserida uma das crianças de três anos. Desta forma fomentou-se a entreaajuda, o sentido de responsabilidade, partilha de ideias e de saberes.

CAPÍTULO 2- METODOLOGIAS DE INVESTIGAÇÃO

O capítulo que se segue serve para expôr as metodologias utilizadas neste trabalho. Sendo as ciências da educação uma ciência social, foram utilizados os métodos apropriados para esta investigação.

Ao longo deste estágio foi utilizada a atitude de professor-investigador e profissional reflexivo.

2.1. Opções Metodológicas

Para ser possível efetuar um estudo é necessário investigar-se e saber qual o objetivo a atingir. Neste caso concreto o objetivo encontra-se no estudo da aquisição de conhecimentos das crianças inseridas em grupos heterogêneos (em termos etários). Para isso é importante apercebermo-nos como é que as crianças apreendem os diferentes projetos e atividades. Para conseguirmos ter esta perceção precisamos de utilizar instrumentos de observação de forma a podermos saber as metas atingidas pelas crianças. Tendo em conta o objetivo deste estudo foi necessário utilizar um estudo de caso usando o método de análise intensiva. Este permite a obtenção de uma informação qualitativa relativamente ao estudo em causa. Um estudo de caso permite uma grande flexibilidade a nível das técnicas.

Como afirma Stake (1998) *“o estudo de caso é um estudo de complexidade de um caso singular. A ênfase está na especificidade, ou seja, na identidade do caso”* (citado por Neves, Ivone, 2005:120).

No entanto, é necessário existir um fio condutor em todos os momentos de investigação. Este fio condutor é a teoria como afirma Quivy (1998: 50) é necessário explorar as teorias *“ de ler e de reler as investigações exemplares [...] e de adquirir o hábito de refletir antes de se precipitarem sobre o terreno ou sobre os dados, ainda que seja com as técnicas de análise mais sofisticadas.”* Por este motivo a revisão da literatura é de extrema importância.

Segundo Quivy (2008), para se poder realizar uma investigação é necessário adotar um determinado método. Este possui diferentes fases de procedimento que permitirão chegar a uma conclusão final. Esta investigação deve ter em conta o contexto em que está inserida. Neste caso sendo a educação uma ciência social pensa-se que o método enumerado pelos autores acima citados será o mais adequado.

Para Quivy (2008), esta metodologia baseia-se num método qualitativo pois tenta compreender os problemas e analisar comportamentos, atitudes e valores. Tem também um carácter descritivo pois descreve os dados recolhidos através da observação e a análise de documentos.

A entrevista foi um dos instrumentos utilizados, pois permite recolher dados que posteriormente serão analisados. Para tornar este estudo mais fiável recorreu-se às entrevistas semiestruturadas (Cfr. Anexo I- Guião da Entrevista às Educadoras), onde através de uma entrevista construída pelo entrevistador o entrevistado tem liberdade nas suas próprias respostas. Como estamos a tratar de uma investigação relativa aos grupos heterogéneos (em termos etários) estas entrevistas foram realizadas a várias educadoras, com diferentes tipos de experiência em trabalho com grupo heterogéneo.

Tendo em conta o estudo a realizar ele tem como objetivo principal apercebermo-nos qual a melhor gestão dos grupos heterogéneos (a nível etário), qual o melhor posicionamento que a educadora deve ter de forma a estimular a aquisição de conhecimentos das crianças componentes deste grupo e por fim, perceber a opinião das crianças relativamente à existência de diferentes faixas etárias na sala, tendo em conta o seu comportamento, o seu relacionamento, o seu desenvolvimento e a sua interação. (Cfr. Anexo X - Registo de Atividade Significativa Nº 1)

Assim é necessário antes de mais a colocação da pergunta de partida. Esta deverá ser clara, exequível e pertinente. A pergunta de partida “Como gerir a heterogeneidade num grupo de crianças de 3/4 anos?” possui estas características, pois define o grupo de trabalho (crianças de 3 e 4 anos), pode ser posta em prática na sala (observação efetuada no decorrer do estágio) e é pertinente pois os grupos heterogéneos (em termos etários) são cada vez mais uma realidade.

2.2. Pertinência do Tema

Spodeck e Saracho (1998) consideram que uma sala mista representa uma “micro sociedade”. Desta forma foi considerado interessante analisar as diferentes formas de aprendizagem obtidas por crianças de diferentes níveis etários em contexto de jardim-de-infância, assim como a forma como estas crianças se relacionam entre si. Se considerarmos o grupo como sendo a sociedade, cada uma das crianças que a compõem são membros ativos na sua formação. Esta foi uma realidade vivida ao longo de todo o estágio.

A escolha deste tema deve-se a vários fatores. Vivemos num mundo onde as sociedades são cada vez mais diferentes, a comunicação é feita de uma forma muito mais veloz e o direito á diferença e á igualdade são considerados cada vez mais fundamentais. Num mundo cada vez mais multicultural as diversidades acentuam-se e impõe-se cada vez mais o respeito por cada indivíduo enquanto ser único. Por essa razão devemos saber gerir a diversidade e integrá-la no nosso quotidiano. Tudo isto vai ter consequências na forma como as crianças correspondem e evoluem a nível educacional. Um professor ou um educador tem de ser sensível a toda esta mudança e às novas questões colocadas. Para poder proporcionar a aprendizagem e uma educação adequada às crianças é necessário ter presente que cada criança é um ser único e todas elas são diferentes entre si. Também sabemos que o conhecimento e a aprendizagem só são possíveis quando as crianças interagem com o que as rodeia. Assim torna-se fundamental a observação da criança no meio educativo. É precisamente a observação dos diferentes comportamentos das crianças, assim como a forma como elas assimilam os seus conhecimentos que fundamentam a escolha e a pertinência deste tema.

Por esta razão e também pelo facto de existirem pouco estudos sobre este tema ele foi considerado pertinente, para a análise deste estudo e elaboração do relatório de estágio de Mestrado em Educação Pré-Escolar.

2.3. Instrumentos

Para este trabalho poder ser realizado e responder à pergunta de partida “Como Gerir a Heterogeneidade num Grupo de Crianças com 3 e 4 anos?”, procedeu-se a uma análise documental (fichas de anamnese, o perfil do educador, orientações curriculares e realizando uma revisão da literatura) assim como à caracterização do grupo de forma a poder observar o comportamento das crianças. Para isso foi fundamental a elaboração de um portefólio reflexivo e a construção de um caderno de registos que permitiram a orientação da prática pedagógica. Para ser possível responder à pergunta de partida terão de ser utilizados alguns instrumentos como entrevistas e a sua análise, registos de observação (registos de incidentes críticos, registos contínuos, listas de verificação e grelhas de projetos lúdicos). Através dos registos de incidentes críticos será possível ter a perceção do que está a acontecer. Com os registos diários será possível observar determinados factos e com as listas de verificação serão observados os comportamentos específicos. A grelha de projetos lúdicos (Cfr. Anexo XI – Grelha de Avaliação dos Projetos Lúdicos) será essencial para fundamentar as conclusões finais.

Também se recorreu à utilização da rede curricular (Cfr. Anexo VIII - Registo Fotográfico Nº 3) e da observação participante. Através da observação será possível conhecer e avaliar as crianças de uma forma exata e precisa.

Segundo Máximo-Esteves (2008:87) *“a observação permite o conhecimento direto dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto”*

A utilização da entrevista semiestruturada prende-se com a valorização da comunicação e interação estagiária/educadoras e estagiária/coordenadora, conforme guião de entrevista. Através desta pretende-se tomar conhecimento de várias experiências neste campo. As entrevistas foram realizadas tendo em conta a situação profissional das entrevistadas, a sua intencionalidade educativa subjacente à sua prática pedagógica, assim como as suas conceções e opiniões sobre os grupos heterogéneos a nível etário. Através das

suas respostas será possível efetuar uma análise e um pequeno estudo sobre este tema.

Utilizando todos estes instrumentos será possível poder responder à pergunta de partida (Como Gerir a Heterogeneidade num Grupo de Crianças com Três e Quatro Anos?) que é afinal, a espinha dorsal deste trabalho.

2.4. Amostra

Para elaborar esta investigação, foi pedido a colaboração de alguns profissionais de educação, sendo o universo da amostra formado por quatro educadoras de infância, todas elas com experiência diversa neste campo. Uma das educadoras é a coordenadora da instituição onde decorreu o estágio.

Este público-alvo é importante pois vai permitir a obtenção de diferentes noções e práticas sobre esta temática. Uma das educadoras só tem um ano de experiência em salas mistas, outra das educadoras somente estagiou com um grupo misto e outra das educadoras já tem uma grande prática com esta temática. A última educadora, sendo esta a coordenadora da instituição é importante inquirir pois permitirá ter a noção da razão de existência de grupos mistos nesta instituição.

2.5. Procedimento

Estando definido o objetivo do estudo e considerados os objetivos pretendidos, foi iniciada a recolha e a análise de dados. Nesta primeira fase foi fundamental o enquadramento teórico de forma a permitir uma boa estruturação do trabalho. Posteriormente iniciou-se a investigação através da construção da pergunta de partida e a elaboração dos diferentes tipos de registos, assim como das entrevistas. Através da análise dos registos tornou-se possível compreender a dinâmica entre os dois grupos etários. As entrevistas permitiram conhecer a opinião das educadoras relativamente à existência e à gestão de grupos heterogéneos (ao nível etário).

Após terminada a recolha de informação procedeu-se à sua análise de conteúdo tendo em conta os objetivos do trabalho e o seu enquadramento teórico. Salienta-se que estes procedimentos estão baseados nas etapas defendidas por Raymond Quivy e Luc Van Campenhoudt.

“Uma investigação social não é, pois, uma sucessão de métodos e técnicas estereotipadas que bastaria aplicar tal e qual se apresentam, numa ordem imutável. A escolha, a elaboração e a organização dos processos de trabalho variam com cada investigação específica.” (Quivy, 2008:18)

2.6. Análise e Tratamento dos Dados

Esta investigação tem a ver com a existência de grupos heterogéneos no jardim-de-infância onde decorreu o estágio profissionalizante. Para realizar a mesma recorreu-se à análise qualitativa no tratamento dos conteúdos das entrevistas.

Foram realizadas entrevistas a quatro educadoras com experiências diversas a este nível. Inicialmente questionou-se acerca da entidade onde foi efetuada a formação inicial. Considerámos importante o facto de todas as educadoras terem-se formado em instituições diferentes. Também foi questionado o tempo de exercício das funções de educadora e verificou-se que todas elas já exerciam há pelo menos dez anos. Desta forma a sua experiência é sempre uma mais-valia. As valências pelas quais as educadoras passaram foram diversas, abrangendo o berçário até ao 1º ano do Ensino Básico. (cfr. Anexo II – 3- Transcrição da Entrevista à Educadora CT.) Assim as suas opiniões foram bastante abrangentes a nível dos grupos etários.

Posteriormente tornou-se necessário saber quais os modelos curriculares privilegiados. Todas as educadoras recorrem ao Modelo da Escola Moderna. O Trabalho de Projeto, assim como o modelo de Reggio Emilia são utilizados por três educadoras e o modelo High Scope por duas. O uso do MEM, deve-se ao facto deste modelo defender a existência de grupos heterogéneos no jardim-de-infância. No entanto, é de salientar que todas as

educadoras não seguem de uma forma rígida estes modelos refletindo sobre os mesmos e adaptando-os às necessidades educativas de cada grupo.

Quanto à coordenação e aos desafios lançados pelos grupos heterogêneos, todas as educadoras salientam a importância de estes terem uma dinâmica própria e como tal exigirem uma maior planificação e uma maior organização. Devido à diversidade existente educar torna-se um desafio constante. Segundo a educadora S “ *Um grupo heterogêneo tem uma dinâmica própria*”. (cfr. Anexo II – 4 - Transcrição da Entrevista à Educadora S.)

Também foi considerado importante o que estas educadoras pensam das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e Qualidade e Projeto. Todas as educadoras têm conhecimento destes documentos, no entanto atribuem-lhes importâncias diferentes. Para umas são uma orientação preciosa, mas que relativamente aos grupos mistos a educadora A considera “*Não é um documento que nos guie em termos de informação específica em grupos mistos*”. (cfr. Anexo II – 1 -Transcrição da Entrevista à Educadora A.)

Obviamente foi considerado fundamental saber qual a importância atribuída por estas educadoras aos grupos heterogêneos. Todas elas atribuíram uma grande importância a estes grupos (cfr. Anexo 3 - Quadro 3 - Importância dos grupos heterogêneos na Educação Pré-Escolar) pois consideram que eles permitem um bom desenvolvimento das crianças apesar de nos mesmos ser fundamental o papel do educador.

A pergunta colocada em seguida revelou-se a pergunta chave para poder responder à pergunta de partida “Como gerir a heterogeneidade num grupo de crianças de três e quatro anos?”. Através da mesma tentou-se saber como é que estas educadoras respondiam à diversidade colocada por um grupo heterogêneo. As suas respostas foram unânimes: ser capaz de dar resposta a todas as necessidades e interesse do grupo. Para isso é necessário conhecer bem cada criança, assim como a fase de desenvolvimento e de aprendizagem em que se encontra. Para isso a organização é fundamental. Como afirma a educadora C,

“ O importante para dar resposta a estes grupos é que exigem uma maior organização da minha parte. Que eu dê tempo às crianças para que elas concretizem as suas atividades ou projetos ao ritmo delas e de acordo com o seu momento de desenvolvimento. Nunca esqueço que uma criança é única e que tem de se desenvolver individualmente em sociedade.” (Cfr. Anexo II – 2- Transcrição da Entrevista à Educadora C.)

Nesta altura tornou-se necessário saber se existiam ou não um maior desenvolvimento nas crianças que integravam grupos heterogéneos. Duas das educadoras afirmaram que existia um maior desenvolvimento. Por outro lado, as outras duas afirmaram que este desenvolvimento dependia da postura do educador. Existiam valores que poderiam ser desenvolvidos mais facilmente mas isso não era obrigatório. (Cfr. Anexo III – Quadro 5) Segundo Dias e Bhering *“[...] um contexto de idades diferenciadas, a criança mais velha assume este estatuto de mais competente, mais experiente, na medida em que o seu próprio desempenho contribui para o desempenho das demais; [...]”*. (2005: 24)

Posteriormente tentou-se saber qual a posição dos pais relativamente a terem os seus filhos integrados num grupo heterogéneo. Duas educadoras declararam que nunca tiveram problemas neste campo, pois a existência de grupos heterogéneos é frequente no ensino normal. As outras duas educadoras informaram que normalmente os pais inicialmente não gostam de ter os seus filhos inseridos nestes grupos, mas após a explicação dada pela educadora sobre o trabalho que se pode realizar neles, ficaram tranquilizados e permitiram a integração dos seus filhos nestes grupos. (Cfr. Anexo III – Quadro 6)

Seguidamente quisemos saber quais as alterações que gostariam de ver implementadas no trabalho com estes grupos. Uma das educadoras defende que os grupos deveriam ser todos heterogéneos pois estes trazem mais vantagens do que desvantagens.(Cfr. Anexo 3 – Quadro 7) Outra educadora referiu que o número de crianças deveria ser menor para que se pudesse dar um apoio mais individualizado. Uma outra educadora salientou o facto de ser necessário mais pessoal para assegurar um bom trabalho com estes grupos e

finalmente o quarta educadora, informou que nunca teve nenhuma dificuldade e como tal não vê necessidade de alterações.

Para finalizar quisemos saber o que estas educadoras sentiram quando trabalharam a primeira vez com estes grupos. Para duas delas a existência da diversidade foi perfeitamente normal, enquanto para as outras duas foi um desafio maior que as obrigou a pesquisar e a investir mais na revisão da literatura (Cfr. Anexo III – Quadro 8)

3.CONTEXTO ORGANIZACIONAL

No presente capítulo vai-se proceder à apresentação do contexto organizacional. Para isso foram analisados alguns documentos como o projeto educativo, o regulamento interno e as fichas de anamnese das crianças.

3.1- Caraterização da Instituição

Esta instituição tem as valências de Creche, Jardim de Infância e A.T.L. Recebe cerca de 170 crianças com idades compreendidas entre os 6 meses e os 10 anos de idade, sendo na sua maioria provenientes de um nível socioeconómico médio. É constituído por três salas de Creche, quatro salas destinadas a Jardim de Infância, uma sala de Primeiro Ciclo do Ensino Básico, uma sala de atividades destinada a A.T.L, sala para o ensino de Expressão Musical, Ginásio, Refeitórios e sala Polivalente, entre outros. Segundo Costa, para que se cumpra o Decreto-Lei nº 43/89, de 3 de fevereiro,

“A autonomia da escola concretiza na elaboração de um projeto educativo próprio, constituído e executado de forma participada, dentro de princípios de responsabilização dos vários intervenientes na vida escolar e de adequação a características e recursos da escola e às solicitações e apoios da comunidade em que se insere”. (COSTA, 1992:3)

Como tal, esta Instituição tem como documento principal o Projeto Educativo que é operacionalizado com o Regulamento Interno, Plano Anual de

Atividades e Projeto Curricular de Sala, onde são expressas as intenções educativas os recursos humanos e materiais e todas as atividades que a instituição oferece às crianças que dela fazem parte.

3.1.1- Análise do Projeto Educativo

O Projeto Educativo desta IPSS caracteriza o meio envolvente da seguinte forma: a instituição está situada numa zona residencial e comercial com uma população de cerca de 30.000 habitantes. A sua localização tem fácil acesso, com vários transportes públicos. No entanto, as crianças que frequentam esta Instituição utilizam o transporte de carro próprio. É enriquecedor para este projeto educativo as parcerias estabelecidas com instituições públicas e privadas, nomeadamente Escolas Superiores, Faculdades, Museus, entre outros. É de referir a importância do termo “Pontes Educativas” neste contexto pela valorização que esta instituição atribui às parcerias quer com instituições quer com as próprias famílias das crianças.

Costa (1992) refere que Rodrigues define ideário do seguinte modo: *“Documento sociofilosófico, elaborado pelo titular, que, com carácter permanente, expressa, a nível teórico, os princípios ideológicos que definem a identidade de um centro (1985:431)”*. (COSTA, 1992:20)

O projeto educativo é um documento de carácter pedagógico que, elaborado com a participação da comunidade educativa estabelece a identidade própria de cada instituição, o seu modelo organizacional e os objetivos pretendidos pela instituição e enquanto instrumento de gestão, é ponte de referência orientador na coerência e unidade da ação educativa.

“Para além da liberdade de opção ideológica, uma outra característica é peculiar ao ideário: a sua autonomia. O ideário é um direito da entidade proprietário da instituição. Esta é mesmo, segundo Albalat, a fundamental e quase única diferença que separa o ideário do projeto educativo (1986:24) ”. (Idem, 1992:21)

Assim sendo, para esta Instituição e de acordo com o seu ideal *“Para aprender é preciso saber viver. Para crescer é preciso saber viver na mudança”* (Projeto Educativo: 1), o conceito de comunidade educativa vai para além das Educadoras de Infância, da Educadora Social, da professora de música, da atelierista (professora de plástica), das atividades extracurriculares e das estagiárias, pessoal não docente, funcionários e administrativos, ou seja, está aberta a todos estes parceiros, entendendo que aproveitando as forças vivas mais próximas poderá oferecer uma melhor qualidade educativa e harmoniosa, retratando-se como uma escola *“inovadora, sensível e interativa”*. Tendo em conta as ideologias fundamentais desta instituição, pretende-se estimular o desenvolvimento global da criança favorecendo aprendizagens significativas, socializadoras, integradoras, diversificadas e ativas, fomentar a educação pela arte (Projeto Educativo da Instituição). Os objetivos enumerados refletem as linhas mais marcantes do projeto, nomeadamente a educação pela arte, entendendo assim, o aproveitamento de todas as aptidões das crianças com vista ao aprender pela descoberta, levando-os a questionar e a construir as suas próprias aprendizagens.

3.1.2- Análise do Regulamento Interno

Costa refere que segundo a definição de Rodrigues podemos classificar o regulamento interno como: *“Documento jurídico- administrativo – laboral, elaborado pela comunidade que como caráter estável e normativo contém as regras ou preceitos referentes à estrutura orgânica, pedagógica, administrativa e económica, que regulam a organização interna do centro (1985, 434)”*. (COSTA, 1992:31)

O regulamento interno referente a esta instituição tem como base oito pontos fundamentais: 1- Disposição introdutórias; 2- normas gerais de funcionamento; 3- atividades extracurriculares; 4- higiene e saúde; 5- reunião e pais e atendimento; 6- gestão e administração; 7- direitos e deveres, 8- disposições finais e transitórias.

Este documento também é operacionalizador do projeto educativo constando nele todas as funções de cada parte que constitui a comunidade educativa.

Neste documento consta os objetivos que dão a conhecer as normas que regem a instituição e definem os direitos e os deveres da comunidade educativa. Também aparecem caracterizadas as regras referentes à educação pré-escolar e à valência de A.T.L. Um ponto principal é onde se faz referência ao capítulo onde estão descritas as normas gerais de funcionamento da instituição onde os pais também têm conhecimento para poderem usar os seus direitos e deveres. Faz parte do documento a higiene, a saúde, a alimentação, assim como horário de atendimento aos pais pelas educadoras e respetivas reuniões de pais. É possível encontrar os objetivos pedagógicos numa visão igualitária e com vista ao desenvolvimento integral da criança, proporcionando-lhe bem-estar, segurança e atenção e também uma grande aposta nas relações com a família e a comunidade. Neste documento descreve-se a forma organizacional da instituição como sendo os órgãos de gestão e administração, os direitos do pessoal docente e não docente, encarregados de educação e todo outro pessoal que faz parte da instituição.

3.1.3- Análise do Plano Anual de Atividades

O Plano Anual de Atividades é um *“Instrumento de planificação das atividades escolares para o período de um ano letivo consistindo, basicamente, na decisão sobre os objetivos a alcançar e na previsão e organização das estratégias, meios e recursos para os implementar”*. (COSTA, 1992:27)

No plano anual da instituição encontram-se as atividades que serão desenvolvidas ao longo do ano, expressando ainda as parcerias existentes que proporcionaram às crianças as diversas aprendizagens nos vários contextos que a instituição oferece. (Cfr. Anexo IV - Plano Anual de Atividades).

Esta planificação pode ser plurianual (relativa a vários anos letivos) e o instrumento é o Plano Anual da Escola. Este plano deverá ser eficiente e

deverá ter em conta as necessidades educacionais. Para isso existem três pontos essenciais que devem estar presentes: princípios e objetivos inseridos no projeto educativo da escola; ilações decorrentes da análise do relatório anual de atividades da escola retiradas do ano letivo anterior; criação de um diagnóstico da situação da comunidade educativa relativo ao ano letivo a que o plano se refere.

Costa (1992) refere que segundo Albalat qualquer plano de escola supõe quatro momentos de planificação: diagnóstico, objetivos, meios e estratégias, avaliação. A implementação deste plano é da responsabilidade do órgão de gestão da escola e este deverá ser útil e eficaz possibilitando o funcionamento da instituição (Ibidem). Para tal são necessários seis princípios para a sua elaboração: realismo, simplicidade, adaptações as características do contexto escolar, viabilidade, coordenação entre todos os responsáveis pela sua elaboração e execução, flexibilidade e abertura para as várias modificações exigidas pela sua implementação. (Ibidem). O plano anual da escola deverá ter em conta a realidade escolar, o projeto educativo assim como os intervenientes que irão determinar o mesmo.

Consoante o Decreto-Lei nº 115 A/98 de 4 de maio, Capítulo 1, Artigo 3º (Autonomia), ponto 2, alínea, o Plano Anual de Atividades é um documento que é um instrumento do processo de autonomia das escolas, sendo entendido como *“um planeamento, elaborado e aprovado pelos órgãos de administração e gestão da escola, que define, em função do projeto educativo, os objetivos, as formas de organização e de programação de atividades e que procede à identificação dos recursos envolvidos”* (Decreto-Lei nº 115 A/98 de 4 de maio).

3.2 Caracterização do meio, famílias e crianças

3.2.1- Caracterização do meio envolvente

De acordo com a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (Lei nº 5/97, de 10 de Fevereiro), estabelece-se como principio geral que *“a educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao*

longo da vida”, sendo complementar à ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário. É importante incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração com a comunidade.

Esta Instituição fica situada na Freguesia do Bonfim, Porto. Tem cerca de 35 000 habitantes e ocupa um local central da Cidade. (Projeto Educativo, 2011:6) Está inserida numa zona maioritariamente residencial e de comércio tradicional. Tem bons acessos.

3.2.2 - Caracterização das famílias

A família é o primeiro pilar na vida da criança. Como tal, torna-se fundamental o seu conhecimento, para uma melhor interação educadores/crianças.

Utilizou-se uma ficha modelo de caracterização individual da criança. Com base na recolha e tratamento destes dados, conclui-se que estas crianças vivem quase todas no Porto vivendo apenas cinco fora desta área (Cfr. Anexo V - Gráfico 1- Zona de Residência).

As crianças provêm de famílias pequenas, sendo constituídas por quatro, no máximo cinco elementos (Cfr. Anexo V – 3 e 4 - Agregado Familiar da Criança e Número de Irmãos). Estas crianças possuem quase todas elas um irmão o que é positivo para o seu desenvolvimento. No entanto, revela-se a existência de um maior número de famílias com apenas um único filho.

O seu nível socioeconómico é considerado médio alto, sendo a formação académica na sua maioria Licenciados (Cfr. Anexo V Gráfico 2 – Habilitações Literárias dos Pais). Nota-se a existência de um grau de escolaridade elevado o que pode ser benéfico para a criança pois os seus pais têm possibilidades de os ajudar a perceber o mundo que as rodeia.

Também podemos verificar que estas crianças têm como progenitores pais na sua grande maioria entre os 30 e os 40 anos de idade (Cfr. Anexo V- Gráfico 5 e 6- Idade da Mãe e Idade do Pai). A maturidade destes pais será consolidada.

As crianças possuem na sua grande maioria pais atentos e recetivos. A recetividade dos pais é bastante importante pois através da sua intervenção enquanto encarregados de educação podemos melhorar a qualidade e a forma de estar com as crianças.

O estudo e compreensão do meio ambiente e familiar em que a criança está inserida, são de extrema importância pois permite-nos perceber os seus comportamentos assim como a caracterização dos meios familiares existentes na sociedade atual. A relação de uma criança habituada a viver com diferentes níveis etários é completamente diferente de uma outra que não tem irmãos. Assim um estudo social do comportamento da criança torna-se mais claro e a tarefa da educadora torna-se mais simples.

3.2.3. Caraterização do grupo

A sala é constituída por vinte e quatro crianças, sendo dezoito crianças com quatro anos e seis crianças de três anos. Do grupo dos quatro anos são onze do sexo masculino e sete do sexo feminino. Por outro lado no grupo dos três anos são cinco do sexo feminino e um do sexo masculino. Possui-se a totalidade dos dados relativo a vinte e uma destas crianças faltando os dados de três delas. Este facto deve-se a estas crianças terem entrado a meio do ano letivo no Jardim de Infância.

Como se pode observar é um grupo heterogéneo e por vezes é difícil gerir esta diversidade quer no seu ritmo quer nas suas curiosidades, interesses e características (grupo misto com várias faixas etárias). O grande grupo já faz parte da instituição desde o ano transato e apenas dez crianças se juntaram ao mesmo. Este trabalho teve a colaboração da educadora, das fichas individuais já referidas e da observação direta de várias atividades.

Como sabemos a infância é uma fase de desenvolvimento que comporta imensas aquisições diferentes. A infância estrutura-se em três fases que correspondem aos dois primeiros anos de vida, ao período pré-escolar e ao período escolar. Psicólogos como Piaget, Freud, e Erikson consideram-nas etapas fundamentais no desenvolvimento humano.

3.2.3.1. Caracterização do grupo etário 3 e 4 anos

Neste momento é fundamental a caracterização do grupo de crianças que compõem a sala. As crianças com 3 anos que frequentam a sala são seis. Metade destas crianças (as crianças I., L. e J) fizeram três anos (janeiro e fevereiro) e a outra metade (as crianças B., M.M e Mho) farão quatro anos em dezembro. Cinco são do sexo feminino e uma do sexo masculino. Todas estas crianças entraram este ano tendo sido inseridas num grupo de 4 anos. Este é pois um grupo heterogéneo em termos de idades. Não é um grupo muito grande (seis crianças), o que permite um trabalho mais personalizado e como tal mais enriquecedor tanto para as crianças como para o educador.

De acordo com Piaget (1962), as crianças desta faixa etária encontram-se no estágio pré-operatório que se estende entre os 2 e os 7 anos. O estágio pré-operatório inclui a função simbólica, a compreensão de identidades, a compreensão de causa e efeito, a capacidade de classificar e de compreender o número. Algumas destas capacidades surgem nos três primeiros anos de vida e outras desenvolvem-se no período pré-escolar sendo apenas adquiridas na sua totalidade no período escolar.

Segundo Gesell (1979) a criança de quatro anos tem um espírito mais vigoroso e mais afirmativo do que a criança de três anos. Apesar de se encontrar também no estágio pré-operatório a criança de quatro anos apresenta novas características. Por essa razão é importante fazer uma caracterização deste grupo a nível cognitivo, linguístico, socio-afetivo e motor. Esta caracterização é baseada nas observações efetuadas na sala.

Para poderemos caracterizar estes grupos teremos que referir os quatro níveis que este estágio pressupõe: cognitivo, socio-afetivo, psicomotor e linguagem.

NÍVEL COGNITIVO:

Grupo dos 3 Anos

O estágio pré-operatório também é conhecido por um estágio de pensamento intuitivo. Relativamente ao nível cognitivo a existência de símbolos é de extrema importância. *“As estruturas mentais neste estágio são amplamente intuitivas, livres e altamente imaginativas.”* (Springthall, R. 1993:107)

É fundamental o desenvolvimento do pensamento simbólico. Este é feito através da imitação (repetição de uma ação), do jogo simbólico (um objeto simboliza outra coisa) e da linguagem. Este jogo simbólico é constantemente observado nas crianças da sala. É usual elas usarem diferentes objetos dando-lhes uma conotação diferente. (Cfr. Anexo VIII - Registo Fotográfico Nº1) Também se observa a compreensão de identidades (o que as coisas e as pessoas são). As crianças da sala já são capazes de se integrar na sua própria família, assim como compreender os laços de parentesco mais próximos. Desta forma, a criança vai organizando o seu mundo e vai desenvolvendo a sua autoconsciência. Também neste estágio a criança possui a capacidade de pensar em termos de causa e efeito e através das suas ações vão tomando consciência dos seus comportamentos e do que eles poderão originar. Isto é verificado através dos “porquês” constantes e que ainda irão permanecer durante algum tempo. Através das respostas obtidas às suas questões as crianças vão construindo o seu próprio conhecimento. Esta fase dos “porquês” é visível em todas as crianças da sala, mas é mais observada na criança B. Esta criança sente necessidade de saber sempre a razão de tudo o que se passa ao seu redor. É fundamental que o educador as faça refletir e encontrar formas de resolverem os problemas que se lhes deparam. A capacidade de classificar (agrupar objetos e pessoas) também é adquirida nesta altura. Desta forma as crianças conseguem distinguir o que é bom ou mau, o que tem

implicações sociais e emocionais. Também neste estágio se desenvolve o conhecimento quantitativo possuindo as crianças palavras para poder distinguir as diferentes quantidades.

Nesta sala, as crianças de três e quatro anos revelam uma grande capacidade imaginativa. Para elas é extremamente fácil converter um objeto noutra completamente diferente (Cfr. Anexo VII – Descrição Diária Nº1). A importância do jogo simbólico é demonstrada através de jogos em que as crianças assumem diversos papéis e se identifica com personagens reais existentes no seu quotidiano. No entanto, elas possuem a capacidade de diferenciar o que é real e o que é imaginação, misturando-as. Este jogo simbólico vai permitir que a criança construa o seu Eu. Na sala verifica-se várias vezes este jogo simbólico (Cfr. Anexo VI - Registo de Incidente Crítico nº 2). Esta imitação também se verifica a nível da verbalização. Nesta sala existem algumas crianças que desempenham um forte papel de liderança perante o resto do grupo, gerando-se por vezes alguns conflitos. Também nesta faixa etária se encontra presente o egocentrismo: a criança sente-se o centro do mundo e não consegue aperceber-se de visões diferentes da sua. Devido a este egocentrismo a partilha de objetos é quase inexistente. A criança B. é a que mais tem noção do conceito de partilha. As restantes crianças deste grupo ainda têm muito presente o egocentrismo. (Cfr. Anexo VI - Registo de Incidente Crítico nº1). O que já não se verifica no grupo dos quatro anos. No entanto, algumas crianças ainda apresentam algumas dificuldades em aceitar as opiniões dos colegas e do próprio adulto. No entanto, a intervenção do educador permite desenvolver o sentimento de partilha e fazer com que as crianças aprendam a partilhar.

Grupo dos 4 Anos

As crianças de quatro anos possuem um papel ativo no seu desenvolvimento e como todas as crianças o seu potencial é enorme. Assim, como defende Zabalza (1992):“*Os estímulos oferecidos pelo meio ambiente, as relações interpessoais, o reforço obtido nas próprias condutas, a própria*

personalidade, (...) são fatores do desenvolvimento intelectual-cognitivo dos sujeitos.” (Idem: 41)

Por essa razão cada criança tem as suas características próprias que devem ser respeitadas. O educador tem de *“olhar para cada criança como uma pessoa única, traçando objetivos cada vez mais desafiantes e procurando formas cada vez mais diversas para os atingir.”* (Papalia et al, 2001:277)

Como é defendido por Piaget (1976) as crianças desta idade estão num estágio de preparação e organização, não dominando as operações mentais. Algumas crianças da sala têm uma capacidade de memorização muito grande sendo capazes de reproduzir a informação apreendida. Isto é possível observar quando se efetuou o balanço dos projetos lúdicos efetuados durante o ano. As crianças foram capazes de relembrar todos os processos efetuados, assim como os conhecimentos por elas adquiridos. Neste processo as crianças demonstraram uma capacidade reflexiva e crítica.

A nível temporal, as crianças conseguem aplicar expressões que revelam uma noção e um conhecimento organizado do tempo (“eu ontem fui...” “Eu logo vou...” “Amanhã vou...” “No fim de semana fui...”). Relativamente à sucessão dos dias da semana algumas crianças já a dominam embora outras revelem ainda dificuldades. (Cfr. Anexo VI- Registo de Incidente Crítico nº 4)

Relativamente ao conceito de número este ainda não está devidamente estruturado. Algumas crianças sabem contar, mas de uma forma intuitiva ou através da memorização da sequência numérica. (Cfr. Anexo VI - Registo de Incidente Crítico nº 3)

Nesta fase podemos verificar que as crianças já adquiriram uma maior autonomia. Desta forma são capazes de controlar os esfíncteres. No que diz respeito a vestir e despir algumas crianças apresentam dificuldades em realizar a tarefa sozinhas, pedindo ajuda ao adulto. A nível da higiene pessoal são completamente autónomos em todos os níveis.

NÍVEL SOCIO-AFETIVO

Grupo de 3 Anos

Segundo Erikson (1963) nesta idade a criança já não é muito dependente e sente-se mais segura para explorar o meio que a rodeia. Se esta independência for encorajada a criança desenvolverá as suas capacidades e a sua autonomia. Se por outro lado a criança for demasiado protegida poderá criar um sentimento de vergonha. Nota-se um desenvolvimento das crianças a este nível. Inicialmente tinham vergonha de comunicar com o adulto e em grande grupo, mas neste momento a sua grande maioria já possui confiança suficiente. A criança L. ainda revela algumas dificuldades nesse sentido tendo dificuldades em comunicar em grande grupo e com o adulto. No entanto, em brincadeiras livres esta dificuldade não se verifica. Para Vygotsky (1978) as crianças efetuam a sua aprendizagem de um modo ativo construindo o seu conhecimento de uma forma empenhada. Para isso é fundamental a existência de regras. A sala tem regras próprias, mas estas são flexíveis e aplicadas equilibradamente consoante cada criança. As crianças já têm noção das regras existentes, no entanto apresentam dificuldades em cumpri-las.

Grupo dos 4 anos

Segundo Gesell, “A criança de 4 anos é um ser verdadeiramente social” (1979:207). As crianças desta idade têm uma enorme capacidade de estabelecer relações com os seus colegas, considerando-os e resolvendo problemas em conjunto. Isto denota o aumento das suas capacidades de iniciativa e de relacionamento social. A resolução de conflitos torna-se mais fácil e as crianças são capazes de fazer a diferenciação entre si e os outros. *“As relações sociais que as crianças pequenas estabelecem com os companheiros e com os adultos são profundamente importantes, porque é a partir destas relações que as crianças de idade pré-escolar geram a sua compreensão do mundo social.”* (Papalia et al, 2001:574)

As crianças devem sentir-se apoiadas para falar sobre as vivências que mais as marcaram e devem ser ouvidas. A sua sensibilidade deve ser fomentada assim como a sua capacidade para se interessarem pelas necessidades dos outros. Também devem respeitar e dar importância às

normas que estabelecem o seu relacionamento com o grupo e aceitar as diferenças existentes.

NÍVEL PSICOMOTOR

Papalia refere que *“As crianças entre os 3 e os 6 anos fazem grandes progressos nas competências motoras – tanto as competências motoras grossas, como correr ou saltar, como as competências motoras finas, como abotoar e desenhar.”* (2001:86)

Grupo dos 3 Anos

Entre os três e os seis anos as crianças apresentam grandes progressos nas suas competências motoras, tanto grossas (correr e saltar) como finas (desenhar ou abotoar os botões do casaco). Antes dos 4 anos é difícil saltar num só pé e subir escadas é mais fácil do que descê-las. Por volta dos três anos e meio, a maioria das crianças consegue alternar com segurança os pés enquanto sobe. Cinco das crianças da sala não apresentam problemas em subir e descer escadas. A criança L. revela alguma dificuldade, em subir e descer escadas, fazendo-o degrau a degrau e apoiando-se no corrimão. As competências motoras finas como desenhar e pintar, envolvem a coordenação óculo-manual e de pequenos músculos. Estas competências já se encontram desenvolvidas na maioria das crianças à exceção da criança M.M. que revela maiores dificuldades. Estas crianças já conseguem comer com talheres, ainda que se sujem bastante.

Relativamente à motricidade fina, o grupo dos três anos já consegue pegar no lápis e modelar plasticina. Este grupo revela conhecimento das diferentes partes do seu corpo sabendo nomeá-las e localizá-las.

Quanto à orientação temporal, algumas crianças têm dificuldade em distinguir o ontem e o amanhã.

As crianças têm ao seu dispor diferentes atividades semanais que completam diferentes áreas de conteúdo. A música é extremamente importante pois todas as crianças a adoram. Ao nível da expressão musical, conseguem reproduzir ritmos simples utilizando as diferentes partes do corpo, desde que

acompanhadas pelo adulto. Algumas crianças têm maior facilidade em aprender as canções. Por esta razão a música é extremamente importante no desenvolvimento das crianças e encontra-se muito presente na sala.

Quanto ao desenho as crianças encontram-se na fase do girino. Algumas estão no nível desordenado e outras no nível controlado. Também já são capazes de dizer o que vão desenhar. As crianças já se conseguem aproximar do desenho da figura humana. (Cfr. Anexo VII - Registo de Descrição Diária N°2)

Grupo dos 4 Anos

“A criança de 4 anos domina melhor todo o seu equipamento motor (...) é capaz de atirar, com a mão levantada acima do ombro; é capaz de cortar a direita com uma tesoura (...) aguenta-se de pé só numa perna. (...) Mãos, braços, pernas e pés estão a tornar-se independentes da totalidade do conjunto postural.” (Gesell, 1979:200)

As crianças desta sala, conseguem coordenar os movimentos globais e são independentes. Possuem rapidez e equilíbrio, conseguem andar em bicos de pés. Conseguem correr em diferentes ritmos, saltar a pés juntos, para a frente e para trás e ao pé coquinho. As crianças gostam muito das atividades motoras, das sessões de psicomotricidade, de jogos de movimento, danças de roda ou livres.

Relativamente à motricidade fina as crianças evoluíram bastante revelando uma grande evolução no recorte, na pintura, no desenho, na colagem. Também são capazes de fazer grandes construções com legos, jogos de encaixe ou puzzles.

NÍVEL DA LINGUAGEM

Grupo dos 3 Anos

O desenvolvimento da linguagem é notável nos primeiros anos de vida. Aos três anos as crianças possuem uma enorme capacidade para adquirir e desenvolver a linguagem.

“A sua capacidade de armazenamento de imagens, palavras e estruturas gramaticais da língua aumentam tremendamente. O desenvolvimento do vocabulário, incluindo a capacidade de compreender e usar palavras é especialmente notável.” (Springthall, 1993:106)

Para que este desenvolvimento seja possível é essencial que o adulto fale com a criança, utilizando uma linguagem correta para que ela possa contactar com vocábulos e expressões novas, assimilá-los e exercitá-los. Isto pode ser feito através de histórias e canções. Nesta fase as crianças não são precisas e estão interessadas em reproduzir sons e experimentar novas palavras. A linguagem destas crianças pode ser avaliada através de brincadeiras espontâneas e com o jogo dramático. Através destas atividades as crianças conseguem treinar e melhorar o seu vocabulário.

Grupo dos 4 anos

“A criança de 4 anos é muito faladora. Ela própria comenta os seus discursos e constitui, muitas vezes, o seu auditório. Gosta de utilizar palavras, de experimentá-las e de brincar com elas. Gosta de palavras novas e diferentes (“diferente” é, na verdade, uma das suas palavras favoritas). Também gosta de inventar palavras tolas para descrever coisas concretas.” (Gesell, 1979:200)

Nesta fase as crianças utilizam a linguagem para comunicar sentimentos e desejos, perguntar coisas, falar sobre situações imaginárias e interagir com os outros. Possuem a capacidade de utilizar a fonética (efetuar sons corretos da linguagem oral), de formar frases (sintaxe) e aplicar as palavras certas de acordo com o que elas significam (semântica). Nesta idade as crianças são capazes de construir frases mais compridas e complexas, exprimindo-se mais facilmente. Mostram interesse em conhecer as letras e saber escrever o seu nome e algumas palavras. (Cfr. Anexo VIII- Registo Fotográfico nº 2) A nível morfológico conseguem distinguir o feminino do masculino e construir o plural. Conseguem utilizar proposições temporais mas ainda não são capazes de utilizar os diferentes tempos verbais sendo o presente e o passado os mais utilizados.

O educador/adulto deve estar sempre disponível e favorecer o diálogo, para estimular a sua compreensão. A nível da lógica da narrativa não

apresentam dificuldades em seguir histórias não ilustradas, possuindo uma capacidade analítica e conseguindo descrever com precisão os fatores da história que mais lhes tocaram. Também conseguem estabelecer ligações entre os vários elementos da história. A par com a linguagem o desenho tem muita importância para o desenvolvimento da criança pois é algo espontâneo. Normalmente, a figura humana é apresentada de frente e possui pormenores como orelhas, cabelo, pestanas, sobrancelhas, entre outros. No entanto algumas das crianças ainda necessitam da orientação do adulto para completar alguns dos pormenores. A maioria das crianças consegue exprimir através das palavras o significado dos seus desenhos apesar de por vezes estes não exprimirem de uma forma real o que elas queriam representar.

3.3. Traçado das prioridades de intervenção conjunta ao nível da Instituição e da Comunidade

Uma das metas do estágio profissional tinha a ver com a intervenção na comunidade educativa. Para que isso pudesse ser realizado foi necessário saber quais as necessidades da instituição e da comunidade educativa, de forma a conhecermos o meio em que estávamos inseridas. Para isso, foi realizada uma reunião com a equipa pedagógica. Como conclusão desta reunião foi tomada a decisão de se efetuar uma intervenção no espaço do recreio coberto. Esta seria a intervenção a ser levado a cabo a nível da Instituição. Conforme o Despacho Conjunto nº 268/97, de 25 de Agosto o espaço exterior é *“O espaço que inclui área coberta, organizado de forma a oferecer ambientes diversificados que permitam a realização de atividade lúdicas e educativas”*. (Ministério da Educação, 1997:104) Esta intervenção deveria dinamizar este espaço, tendo em conta os interesses e as necessidades educativas das crianças. Esta decisão teve em conta a instituição assim como o seu projeto educativo, baseado no modelo de Reggio Emilia. Assim a organização espacial reflete as intenções educativas sendo o espaço exterior um espaço educativo. Foi decidido construir um jogo de

escultura composto por quatro faces de cada lado. Todas estas faces permitem diferentes explorações por parte das crianças. (Cfr. Anexo VIII - Registo Fotográfico N° 4)

Com esta intervenção tentou-se seguir as normas prescritas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997:39), que definem que *“O recreio é um espaço privilegiado onde as crianças têm possibilidades de explorar e recriar o espaço e os materiais disponíveis. Acrescenta ainda, que o espaço exterior possibilita uma diversificação de oportunidades educativas, pela utilização de um espaço com outras características e potencialidades.”*

Restava ainda efetuar uma intervenção na comunidade envolvente à instituição. Como define o perfil do educador o educador deve *“promover o envolvimento da criança em atividades e em projetos de iniciativa desta, do grupo, do educador ou de iniciativa conjunta, desenvolvendo-os individualmente, em pequenos grupos e no grande grupo, no âmbito da escola e da comunidade”*. (Decreto-Lei 241/2001 de 30 de Agosto). Assim tornava-se necessário fazer com que o estágio não ficasse restrito às paredes da sala e que interagisse com a comunidade. Para tornar isto realidade foi efetuada uma parceria com uma outra escola, cujo projeto tinha semelhanças com o que estava a ser realizado na nossa sala. Assim foi feito um convite à outra escola para que viesse visitar a nossa sala e desta forma conhecer o nosso projeto. Este convite foi aceite e com esta visita fomentou-se a partilha de ideias e de saberes entre as crianças das duas escolas. Desta forma, e mais uma vez de acordo com o perfil do educador foi *“Estimulada a curiosidade da criança pelo que a rodeia, promovendo a sua capacidade de identificação e resolução de problemas”*. (Ibidem)

No final desta visita foi efetuado um registo em grande grupo onde todos participaram ativamente. Neste registo as crianças referiram o que tinham gostado mais assim como o que tinham aprendido. (Cfr. Anexo IX - Registo Portfólio Crianças)

Também no âmbito das parcerias com a comunidade, uma parte do projeto lúdico “Teatro das Estrelas” foi apresentado na Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. As crianças tiveram a oportunidade de interagir com uma turma desta escola. Gerou-se uma partilha de saberes e interesses. Este contacto com a realidade foi importante para ambos os lados, pois permitiu uma observação direta do que acontece no dia-a-dia do jardim-de-infância.

4- INTERVENÇÃO E EXIGÊNCIAS

PROFISSIONAIS

Neste capítulo vai ser exposto grande parte da prática vivenciada durante o estágio profissionalizante com um grupo de três e quatro anos.

Nesta intervenção, a interação, a partilha, e a cooperação entre os grupos foi fundamental. Dias e Bhering citam Bronfenbrenner, Hohmann e Weikart (1995) referindo que,

“A constituição psíquica da criança se estrutura no processo interativo adulto/criança e criança/criança na inserção em contextos sócio-culturais. Tanto o organismo biológico quanto contextos sociais criam condições e estruturas para que os sujeitos possam, nas e pelas trocas interpessoais construir aprendizagens” (2005:23)

A capacidade de entajuda e de comunicação é uma constante nos grupos heterogéneos. As crianças agem espontaneamente e é a observação destas ações ocorridas ao longo de um ano, que se tornaram o objeto deste estudo. No mesmo foi fomentada a interdisciplinaridade para que as crianças pudessem explorar todos os domínios, adquirindo assim novos conhecimentos e saberes. É importante salientar que as etapas de desenvolvimento das crianças são respeitadas, tendo sempre em conta os seus ritmos de aprendizagem.

4.1- Prática Pedagógica com o grupo de crianças

Para o educador, a existência de grupos heterogêneos proporciona um olhar individual sobre cada criança e uma prática pedagógica diferenciada. Numa fase inicial, para saber lidar com esta diversidade e de forma a integrar as crianças de três anos, uma das estratégias utilizadas foi a criação de um quadro de responsabilidades. (Cfr. Anexo VIII – Registo Fotográfico Nº 5) Para envolver o grupo nesta atividade realizou-se um jogo de formação de conjuntos. Esta atividade tinha como finalidade a integração das crianças mais novas na sala e de certa forma responsabilizar o grupo dos quatro anos. Através desta responsabilidade as crianças dos quatro anos sentiram-se importantes, o que facilitou todo este processo. No fim desta atividade perguntámos às crianças qual o nome mais apropriado para este quadro. Após várias ideias, surgiu o nome “Queremos Ajudar os Pequeninós a Crescer!” Desta forma fez-se a integração dos dois grupos e fomentou-se a sua interação. As crianças de quatro anos sentiram-se responsáveis pelas crianças mais novas demonstrando-o de várias formas. Por exemplo, quando havia uma saída ao exterior, tinham o cuidado de colocar a criança mais nova do lado de dentro do passeio.

“Em se tratando de um contexto de idades diferenciadas, a criança mais velha assume este estatuto de mais competente, mais experiente, na medida em que o seu próprio desempenho contribui para o desempenho das demais; [...]”. (Dias e Bhering, 2005: 24).

Desde o início do estágio profissionalizante foi verificado um grande interesse em ouvir história e dramatizá-las. Para dar resposta aos seus interesses, o uso de histórias foi utilizado frequentemente, com a preocupação de estas não serem simples história mas sim de também lançarem desafios.

Uma das histórias contadas foi “Um Presente Diferente”. Esta história continha páginas sem texto. Iniciou-se a atividade com a leitura da mesma mostrando todas as páginas do livro. No final da leitura, foi perguntado ao grupo se este livro era igual aos outros. As crianças disseram que não,

achando estranho o facto de haver páginas sem palavras e só com imagens. A criança M.M. disse: “A autora é esquecida!” e a criança F disse: “Eu acho que a autora é preguiçosa!” Nesse momento foi lançado o desafio de dar continuidade à história. Voltou-se a ler a história parando nas páginas sem texto, para que as crianças realizassem o mesmo, recorrendo à visualização das imagens dessa página. Foi estabelecido o fio condutor da história, realizando-se por fim um registo gráfico coletivo sobre o texto criado pelo grupo. Com este trabalho pretendeu-se desenvolver a criatividade e a imaginação, a sequência lógica, assim como o campo lexical. Também foi trabalhada a expressão oral das crianças.

Posteriormente foi selecionada outra história “Ainda Nada?”. Esta não tinha fim e o grande desafio era construir o mesmo. Iniciou-se a leitura e no final as crianças ficaram um pouco surpreendidas, pois consideraram que o autor desta história era esquecido porque não a tinha terminado. Disse a criança M. “Também vamos dizer palavras para esta história?” Neste momento iniciou-se o desafio e em conjunto foi dado um final à história. Tal como na atividade anteriormente descrita, as intenções pedagógicas foram as mesmas, de forma a consolidar estas aprendizagens.

De seguida foi proposto a realização do registo da história. Mas este tinha uma complexidade, a folha estava dividida em quatro partes e as crianças tinham de registar em banda desenhada. Foram verificadas diversas dificuldades, devido o facto de este ser realizado em sequência lógica. Quando este registo se encontrou terminado as crianças demonstraram desagrado com o seu resultado final. Depois de um diálogo em grande grupo as crianças pediram para fazer outro registo, realizado com aguarela e só querendo desenhar o final que tinham realizado. As crianças demonstraram assim possuir uma capacidade reflexiva e crítica do trabalho desenvolvido.

Devido a este grande interesse pela história deu-se origem a um projeto lúdico.

Dando seguimento a este projeto, a estagiária levou um bolbo e proporcionou às crianças um momento em que as próprias poderiam semear e

verem o futuro crescimento da sua planta. Para saber como cuidar dela, foi proposta uma pesquisa recorrendo ao envolvimento parental.

Num momento de acolhimento surgiu o interesse em saber qual seria a flor que o “Senhor Luís” tinha plantado. Para satisfazer esse interesse recorreu-se ao jogo simbólico em que a estagiária encarnou a personagem Senhor Luís, dando desta forma resposta a todas as dúvidas das crianças. Assim fechou-se um ciclo e o projeto lúdico foi encerrado.

No decorrer deste estágio profissionalizante foi dada grande importância à linguagem oral. Foram realizados diálogos em grande e em pequeno grupo, pois através deles foi possível termos a percepção da opinião das diferentes crianças, relativamente às suas diferentes faixas etárias. (Cfr. Anexo X – Registo de Atividade Significativa Nº 1)

Durante este ano foi privilegiado o trabalho de projeto. Lilian Katz cita Benware & Deci (1994) referindo que,

“O trabalho de projeto dá às crianças mais novas a possibilidade de observarem e aprenderem as capacidades mais sofisticadas e os conhecimentos das crianças mais velhas. Da mesma forma, as crianças mais velhas podem fortalecer a sua própria compreensão ao ensinar crianças mais novas.” (1997: 102)

Outro dos grandes interesses anteriormente referido foi a dramatização de histórias. Depois de uma ida ao teatro a criança M.V. referiu *“Podemos Fazer da Nossa Sala um Palco de Teatros?”* Para dar resposta a este interesse do grupo, mais uma vez o envolvimento parental foi fundamental pois as pesquisas efectuadas em casa vieram elucidar a forma como teríamos de transformar a sala.

A estratégia utilizada foi a divisão do grande grupo em pequenos grupos. Para tal foi efectuado uma tabela de divisão de grupos (Cfr. Anexo VIII – Registo Fotográfico nº 6) que se tornou um instrumento fundamental para a orientação e organização das crianças. Desta forma através da observação das suas fotografias as crianças foram capazes de saber a que grupos pertenciam assim como as tarefas que tinham de realizar.

A realização deste projeto lúdico permitiu um maior envolvimento entre os dois grupos, pois as crianças de quatro anos ajudavam as crianças de três anos nas diferentes tarefas.

Para esta transformação foi colocado um palco na sala que posteriormente foi decorado. Iniciámos este processo com a elaboração das cortinas laterais do palco. Para isso foi realizado um diálogo em pequeno grupo, onde as crianças selecionaram o material para a sua construção. As cápsulas de café foram um dos materiais escolhidos. Com esta atividade trabalharam-se diversas competências matemáticas e promoveu-se o desenvolvimento da motricidade fina. Seguidamente foram colocadas as cortinas dentro do palco. A cor foi escolhida pelas crianças tendo sido colocadas umas cortinas vermelhas.

Em todas as salas de teatro os candeeiros e os focos são muito importantes. Por isso outro grupo ficou encarregue de os realizar. Tal como na fase anterior, as crianças selecionaram os materiais e iniciaram as suas construções. No final da elaboração e colocação dos candeeiros as crianças não gostaram do resultado final. Para isso foi efetuado um outro diálogo em grande grupo para solucionar este problema. (Cfr. Anexo X – Registo de Atividade Significativa Nº 2). Desta forma desenvolveu-se o sentido estético das crianças e ao mesmo tempo a capacidade de resolver e solucionar problemas.

Numa tarde, no regresso à sala após a hora do almoço, as crianças encontravam-se extremamente agitadas. Assim resolveu-se utilizar uma estratégia de relaxamento. Para tal, as crianças sentaram-se em roda, fecharam os olhos e foi posta a tocar uma música suave. As crianças foram fechando os olhos e envolveram-se no relaxamento. No final foi perguntado às crianças o que tinham “visto” com os olhos fechados. (Cfr. Anexo X – Registo de Atividade Significativa Nº 3) Com esta estratégia pretendeu-se criar um ambiente mais sereno, para que as crianças conseguissem retomar a calma. Também se pretendeu que as crianças conseguissem verbalizar as imagens mentais criadas durante a audição da música.

Quando a sala de teatro ficou pronta (Cfr. Anexo VIII – Registo Fotográfico nº 8), iniciou-se outra etapa, relacionada com as técnicas de teatro. Como na fase inicial os pais pesquisaram sobre as salas e sobre as técnicas, resolveu-se envolver um dos pais que possui formação na área de teatro. Assim gerou-se uma grande partilha de conhecimentos, ideias e experiências.

Outra das estratégias utilizadas foi a estagiária encarnar uma personagem: a “fada”. Esta estratégia serviu para demonstrar às crianças o que é uma personagem e o que esta tem que fazer. No final da atividade e já desmascarada realizou-se um diálogo sobre esta temática.

Os pequenos grupos já anteriormente divididos, iniciaram então o trabalho sobre as diferentes técnicas de teatro.

O primeiro grupo após ouvir a primeira história, selecionou a técnica a ser trabalhada: as sombras. Depois de todas as crianças efectuarem o registo gráfico, o pequeno grupo iniciou a elaboração das personagens. Para completar este processo envolveu-se a professora de música e foi construída uma música em conjunto com as crianças. Por fim, fez-se a divulgação desta técnica às diferentes salas da instituição.

Todos os outros grupos seguiram o mesmo processo. Apenas foram alteradas as técnicas, sendo elas as seguintes: fantoches, marionetas e teatro ao vivo. (Cfr. Anexo VIII – Registo Fotográfico nº 7)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste estágio permitiu um contacto direto com a realidade educativa e como tal tornou-se uma mais-valia. Através dele foi possível aplicar na prática os conceitos teóricos obtidos anteriormente. A inserção neste mundo real foi extremamente enriquecedora permitindo um crescimento pessoal e profissional que de outra forma não seria possível.

Educar as crianças é algo que exige uma grande responsabilidade. Por essa razão alguns medos foram surgindo inicialmente. Foi necessário um trabalho reflexivo e a utilização de diferentes instrumentos de observação, assim como o apoio da orientadora de estágio e a educadora cooperante. Este apoio foi fundamental pois permitiu um trabalho em equipa. Afinal educar também é criar laços com as famílias, com as crianças e com a comunidade. Através da troca de experiências vai-se criando um mundo melhor.

Como é normal, numa fase inicial , “ [...] *eu tenha medo ou receio de falhar e de não saber dar as respostas certas na sua devida altura*”. (Portfólio Reflexivo – Reflexão sobre as Expectativas para este Estágio, do dia 21 de Setembro de 2012). No entanto, todos os desafios foram encarados de frente procurando sempre encontrar as melhores soluções e as melhores estratégias para que as crianças fossem protagonistas da sua aprendizagem e construtoras do seu próprio saber.

A vivência com um grupo heterogéneo permitiu a perceção da importância da sua existência pois através deles as crianças partilham saberes, cooperam entre si e ajudam-se a crescer. Foi um ano difícil mas muito compensador ter sido possível trabalhar com estas crianças permitiu o meu crescimento a vários níveis e certificar-me de que este é o caminho que quero seguir “*É um caminho árduo mas para o qual eu terei de me preparar sempre cada vez mais para poder dar o meu melhor*” (Portfólio Reflexivo – Reflexão Final do Estágio, no dia 31 de Maio de 2013).

Este foi um ano onde tive de ultrapassar vários desafios, tanto a nível pessoal como a nível profissional. No entanto o balanço revelou-se muito positivo, pois cresci enquanto ser humano e como futura educadora. Pude aperceber-me das dificuldades que a prática desta profissão coloca, mas também de como ela é enriquecedora.

BIBLIOGRAFIA

- Associação de Professores de Matemática. (2008). *Princípios e Normas para a Matemática Escolar*. Lisboa: Gabinete de Edição da APM.
- Alarcão, I. (2001). *Professor-Investigador: Que Sentido? Que Formação?* in: Campos, Bártolo Paiva (org). *Formação Profissional de Professores no Ensino Superior*. Porto: Porto Editora: 21-30.
- Assembleia Geral das Nações Unidas. (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*.
- Baptista, I. (2005). *Dar Rosto ao Futuro - A educação como compromisso ético*. Porto: Profedições.
- Básica, D. d. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Berény, S. (2011). *Retratos da Arte na Educação*. Porto: Rés.
- Cabanas, J. (2002). *Teoria da Educação. Conceção Antinómica da Educação*. Porto: Asa.
- Costa, J. A. (1994). *Gestão Escolar: Participação, Autonomia e Projeto Educativo da Escola*. Lisboa: Texto Editora.
- Craveiro, C., & Ferreira, I. (2007). *A Educação Pré-escolar face aos desafios da sociedade do futuro*. Porto: Ese Paula Frassinetti.
- Delors, J. (2010). *Educação um Tesouro a Descobrir - Relatório para a Unesco da Comissão Internacional Sobre Educação para o Século XXI*. Lisboa: MEC.
- Dias, J., & Bhering, E. (2005). *A Interação Adulto/Crianças em Grupos de Idades Mistas Na Educação Infantil. In Da Investigação às Práticas - Estudo de Natureza Educacional Volume VI nº1*. Lisboa: CIED Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (1999). *As Cem Linguagens da Criança - A abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.
- Erikson, E. (1963). *Childhood and Society*. Nova York: Norton.
- Freitas, L., & V., F. C. (2002). *Aprendizagem Cooperativa*. Porto : Asa.
- Gesell, A., Fances, L., & Ames, L. B. (1979). *A Criança dos 0 aos 5 anos - O Bebê e a Criança na Cultura dos nossos Dias*. Lisboa: Dom Quixote.
- Hohmann, M., & Weikart, D. (2009). *Educar a Criança*. Lisboa : Fundação Calouste Gulbenkian.
- Kant, I. (2003). *Sobre a Pedagogia*. Lisboa: Alexandria.

- Katz, L., & Chard, S. (1997). *A Abordagem de Projeto na Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian .
- Katz, L., & Chard, S. (2009). *Abordagem de Projeto na Educação de Infância* . Lisboa : Fundação Calouste Gulbenkian .
- Lopes, J., & Silva, H. S. (2008). *Métodos de Aprendizagem Cooperativa para o Jardim-de-Infância*. Porto: Arial Editores.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação - Acção* . Porto : Porto Editora .
- Neves, I. (2005). *O Desenvolvimento de Competências Práticas no Contexto Teórico do Profissional Reflexivo - um estudo de caso. Dissertação de Mestrado, na área de especialização em Educação Multicultural e Envolvimento Parental*. Braga: Universidade do Minho - Instituto de Estudos da Criança.
- Oliveira-Formosinho, J (Org.), Lino, D.; Niza, S. (2007). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância - Construindo uma práxis de participação*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. (Org.). (2002). *A Supervisão na Formação de Professores I - Da Sala à Escola*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. (Org.). (2011). *O Espaço e o Tempo na Pedagogia-em-Participação*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. e. (2001). *A qualidade no quotidiano do jardim-de-infância: as experiências de aprendizagem das crianças*. In J. Oliveira-Formosinho e J. Formosinho (orgs), *Associação Criança: um contexto de formação em contexto*. Braga: Livraria Minho.
- Oliveira-Formosinho, Júlia, Gamboa, R. (Orgs.). (2011). *O Trabalho de Projeto na Pedagogia-em-Participação*. Porto: Porto Editora.
- Papalia, D., Olds, S., & Feldman, R. (1999). *O Mundo da Criança* . Lisboa: Mc Graw Hill Portugal.
- PARENTE, Cristina in Oliveira-Formosinho, Julia (org). (2002). “*Observação: um percurso de formação, prática e reflexão*” “*A Supervisão na Formação de Professores I - Da Sala à Escola*”. Porto: Porto Editora.
- Piaget, J. (1962). *Plays, Dreams, and Imitation*. Nova York: Nortn.
- Piaget, J. (1976). *Da Lógica da Criança à Logica do Adolescente*. Brasil: Pioneira.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* . Lisboa: Gradiva.
- Spodek, B., & Saracho, O. (1998). *Ensinando Crianças de Três a Oito Anos*. Porto Alegre: Artmed.

- Sprinthall, N. A., & Sprinthall, R. C. (1993). *Psicologia Educacional*. Lisboa : McGRAW-HILL de Portugal, Lda.
- Stenhouse, L. (1975). *An Introduction to Curriculum Research and Development*. Londres: Heinemann.
- Tavares, J., Pereira, A. S., Gomes, A. A., & al, e. (2007). *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*. Porto: Porto Editora.
- Vasconcelos, T. (1997). *Ao Redor da Mesa Grande - A Prática Educativa de Ana*. Porto: Porto Editora.
- Vasconcelos, T. (1998). *Qualidade e Projeto na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: DEB.
- Vasconcelos, Teresa (Coord); Rocha, C.; Loureiro, C; et al. (2012). *Trabalho por Projeto na Educação de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Zabalza, M. A. (1992). *Didáctica da Educação Infantil*. Rio Tinto: ASA/ Clube do Professor .

Legislação

- Educação, M. d. (1997). *Educação Pré-Escolar - Legislação*. Lisboa : Ministério da Educação.
- Educação, M. d. (2001). *Decreto-Lei 240/2001 de 30 de Agosto*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Educação, M. d. (2001). *Decreto-Lei nº 241/2001 de 30 de Agosto*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Educação, M. d. (1998). *Decreto-Lei nº 115 A/98 de 4 de Maio*. Lisboa: Ministério da Educação.

Anexos

ANEXO I - Guião da Entrevista à Educadora

Objetivo Geral: Conhecer a importância dos grupos heterogêneos em termos etários na Educação Pré-Escolar.

Observação na introdução à entrevista: Criar um ambiente confortável, para conseguir uma boa colaboração da educadora na resposta às questões colocadas.

Informar a razão e o objetivo da entrevista e da pesquisa.

Garantir o carácter sigiloso da entrevista.

1. Conhecer a situação profissional das entrevistadas

- Qual a escola de formação inicial?

- Há quanto tempo exerce a função de Educadora de Infância?

- Em que valência tem trabalhado ao longo da sua atividade profissional?

2. Identificar a intencionalidade educativa subjacente à sua prática pedagógica

Pedir às entrevistadas que digam como se sentem a trabalhar com grupos heterogêneos

- Qual o modelo curricular que privilegia na sua intervenção educativa?

- Tenta coordenar os diferentes grupos etários nos diversos espaços da sala? Se sim como? Que desafios lhe lança um grupo heterogêneo?

- Conhece os documentos Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e Qualidade e Projeto? Qual é para si a mais-valia desses documentos?

3. Conhecer as conceções da educadora sobre os grupos etários na educação pré-escolar

Pedir a opinião das entrevistadas sobre a importância dos grupos heterogéneos na educação pré-escolar e quais as estratégias/atividades a que recorrem.

- Qual a importância que atribui aos grupos heterogéneos na educação pré-escolar?

- Na sua intervenção educativa de que forma dá resposta à diversidade de um grupo heterogéneo?

- Pensa que, se proporciona um maior desenvolvimento nas crianças que integram grupos heterogéneos?

- Alguma vez sentiu “pressão” por parte dos pais devido ao facto de as crianças estarem inseridas num grupo heterogéneo? Se sentiu, que atitude é que tomou para fazer face a esse comportamento?

- Quais as alterações que mais gostaria de ver implementadas na Educação Pré-Escolar relativamente ao trabalho com grupos heterogéneos?

4. Conhecer as opiniões da entrevistada sobre a prática

- O que sentiu quando teve pela primeira vez um grupo heterogéneo?

- Há mais algum aspeto que queira acrescentar?

Anexo II – Transcrição das Entrevistas

1- Transcrição da entrevista à educadora A.

Desde já, queria agradecer a sua disponibilidade e colaboração. Esta entrevista tem como propósito conhecer a opinião das educadoras relativamente aos grupos heterogêneos (em termos etários) na educação pré-escolar. Esta entrevista será de carácter sigiloso.

1. Conhecer a situação profissional das entrevistadas

- Qual a escola de formação inicial?

R: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

- Há quanto tempo exerce a função de Educadora de Infância?

R: Exerço há dez anos.

- Em que valência tem trabalhado ao longo da sua atividade profissional?

R: Já trabalhei em creche e em jardim-de-infância.

2. Identificar a intencionalidade educativa subjacente à sua prática pedagógica

Pedir às entrevistadas que digam como se sentem a trabalhar com grupos heterogêneos

- Qual o modelo curricular que privilegia na sua intervenção educativa?

R: Uso vários modelos, mas o Trabalho de Projeto é o meu preferido e o Movimento da Escola Moderna fazendo uma ligação entre estes dois modelos. Também uso um pouco de Reggio Emília e High Scope na creche.

- Tenta coordenar os diferentes grupos etários nos diversos espaços da sala? Se sim como? Que desafios lhe lança um grupo heterogéneo?

R: Sim, tenho sempre espaços formados de acordo com as faixas etárias. Os desafios são que as propostas de trabalho têm que ser pensadas de forma diversificada. Dou muita importância à forma como se planifica para valorizar as diferentes faixas etárias.

- Conhece os documentos Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e Qualidade e Projeto? Qual é para si a mais-valia desses documentos?

R: Sim. O documento relativo às áreas de conteúdo é uma boa base para construir o projeto curricular de grupo. Tendo em conta os grupos heterogéneos em termos etários, estes documentos não facultam muita informação. Não é um documento que nos guie em termos de informação específica em grupos mistos.

3. Conhecer as conceções da educadora sobre os grupos etários na educação pré-escolar

Pedir a opinião das entrevistadas sobre a importância dos grupos heterogéneos na educação pré-escolar e quais as estratégias/atividades a que recorrem.

- Qual a importância que atribui aos grupos heterogéneos na educação pré-escolar?

R: Acho que é muito importante e deveria haver mais grupos heterogéneos no setor privado.

- Na sua intervenção educativa de que forma dá resposta à diversidade de um grupo heterogéneo?

R: Dar resposta a todas as necessidades e interesses do grupo.

- Pensa que, se proporciona um maior desenvolvimento nas crianças que integram grupos heterogéneos?

R: Sim. Acho que quer numa idade quer noutra as crianças crescem mais. O trabalho a realizar leva a um crescimento mais notório em termos de responsabilidade. Os mais pequenos crescem mais rápido porque os grandes são o espelho e fazem com que o desenvolvimento seja maior. Não quer dizer que saltem etapas. Eles trabalham todas as etapas. O educador tem de saber gerir e mediar esta situação.

- Alguma vez sentiu “pressão” por parte dos pais devido ao facto de as crianças estarem inseridas num grupo heterogéneo? Se sentiu, que atitude é que tomou para fazer face a esse comportamento?

R: Não senti pressão, senti algum receio por parte dos pais que tinham as crianças mais novas neste grupo, ao contrário do que eu estava a pensar. Pensava que os pais dos mais velhos se sentissem pior.

- Quais as alterações que mais gostaria de ver implementadas na Educação Pré-Escolar relativamente ao trabalho com grupos heterogéneos?

R: Na minha opinião todos os grupos deveriam ser assim, porque há mais vantagens do que desvantagens para o grupo.

4. Conhecer as opiniões da entrevistada sobre a prática

- O que sentiu quando teve pela primeira vez um grupo heterogéneo?

R: Antes de começar a trabalhar tive de pesquisar para saber mais. Há sempre aquele receio, aquele medo, aquela frase “será que vou conseguir?”. Hoje depois de ter trabalho verifico que foi muito gratificante. Agora afirmo que todos deveriam ter esta heterogeneidade.

- Há mais algum aspeto que queira acrescentar?

R: Como conclusão, foi bom!

Muito Obrigada.

2- Transcrição da entrevista à educadora C.

Desde já, queria agradecer a sua disponibilidade e colaboração. Esta entrevista tem como propósito conhecer a opinião das educadoras relativamente aos grupos heterogéneos (em termos etários) na educação pré-escolar. Esta entrevista será de carácter sigiloso.

1. Conhecer a situação profissional das entrevistadas

- Qual a escola de formação inicial?

R: Escola Superior de Educação Jean-Piaget/ Nordeste.

- Há quanto tempo exerce a função de Educadora de Infância?

R: Exerço há catorze anos.

- Em que valência tem trabalhado ao longo da sua atividade profissional?

R: A maior parte com grupos heterogéneos (em termos etários).

2. Identificar a intencionalidade educativa subjacente à sua prática pedagógica

Pedir às entrevistadas que digam como se sentem a trabalhar com grupos heterogéneos

- Qual o modelo curricular que privilegia na sua intervenção educativa?

R: Uso vários modelos, mas o Trabalho de Projeto e o Movimento da Escola Moderna são os que têm mais destaque.

- Tenta coordenar os diferentes grupos etários nos diversos espaços da sala? Se sim como? Que desafios lhe lança um grupo heterogéneo?

R: Às vezes sim, quando o faço distribuo as crianças por pequenos grupos de trabalho. Os desafios são que o trabalho tem de ser mais organizado, tenho que ter mais cuidado na planificação, mais atenção nos momentos de desenvolvimento da criança.

- Conhece os documentos Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e Qualidade e Projeto? Qual é para si a mais-valia desses documentos?

R: Sim. São documentos que como o nome diz orientam e sustentam a intervenção pedagógica do educador.

3. Conhecer as conceções da educadora sobre os grupos etários na educação pré-escolar

Pedir a opinião das entrevistadas sobre a importância dos grupos heterogéneos na educação pré-escolar e quais as estratégias/atividades a que recorrem.

- Qual a importância que atribui aos grupos heterogéneos na educação pré-escolar?

R: Muito importante para o desenvolvimento da criança, no entanto, considero que este resultado depende da intervenção do educador.

- Na sua intervenção educativa de que forma dá resposta à diversidade de um grupo heterogéneo?

R: Através de várias estratégias. Inicialmente trabalho em grande grupo até formar um grupo coeso. Depois organizo a rotina diária da seguinte forma: tempo em grande grupo/ tempo individualizado/ tempo em grande grupo/ tempo em pequenos grupos/ tempo individualizado.

O importante para dar resposta a estes grupos é que exigem uma maior organização da minha parte. Que eu dê tempo às crianças para que elas concretizem as suas atividades ou projetos ao ritmo delas e de acordo com o seu momento de desenvolvimento. Nunca esqueço que uma criança é única e que tem de se desenvolver individualmente em sociedade.

- Pensa que, se proporciona um maior desenvolvimento nas crianças que integram grupos heterogéneos?

R: Sim.

- Alguma vez sentiu “pressão” por parte dos pais devido ao facto de as crianças estarem inseridas num grupo heterogéneo? Se sentiu, que atitude é que tomou para fazer face a esse comportamento?

R: Sim, muitas vezes. Tentei tranquilizá-los com o dossier do trabalho realizado no ano anterior, com a leitura de alguns pedagogos que referem o grupo heterogéneo como uma mais-valia no desenvolvimento da criança.

- Quais as alterações que mais gostaria de ver implementadas na Educação Pré-Escolar relativamente ao trabalho com grupos heterogéneos?

R: O número de crianças por sala deveria ser menor para dar um apoio mais individualizado.

4. Conhecer as opiniões da entrevistada sobre a prática

- O que sentiu quando teve pela primeira vez um grupo heterogéneo?

R: Senti receio e que era um grande desafio. Para isso recorri a muitas leituras para me ajudar a superar este desafio.

- Há mais algum aspeto que queira acrescentar?

R: Que todas as alunas de educação de infância tivessem a oportunidade de estagiar num grupo heterogéneo.

Também acho que as educadoras deveriam ter mais formação para trabalhar com estes grupos e a sua intervenção educativa não fosse a mesma que exercem perante um grupo homogéneo, embora digam o contrário.

Muito Obrigada.

3- Transcrição da entrevista à educadora CT.

Desde já, queria agradecer a sua disponibilidade e colaboração. Esta entrevista tem como propósito conhecer a opinião das educadoras relativamente aos grupos heterogéneos (em termos etários) na educação pré-escolar. Esta entrevista será de carácter sigiloso.

1. Conhecer a situação profissional das entrevistadas

- Qual a escola de formação inicial?

R: Universidade do Minho

- Há quanto tempo exerce a função de Educadora de Infância?

R: Exerço há dezanove anos.

- Em que valência tem trabalhado ao longo da sua atividade profissional?

R: Desde o berçário até ao fim do 1º ano do ensino básico. Antigamente a educadora pegava num grupo de berçário e levava o mesmo grupo até à 4ª classe. Eu saí no fim da 1ª classe, por isso é que não levei o grupo até à 4ª.

2. Identificar a intencionalidade educativa subjacente à sua prática pedagógica

Pedir às entrevistadas que digam como se sentem a trabalhar com grupos heterogéneos

- Qual o modelo curricular que privilegia na sua intervenção educativa?

R: Uso vários modelos. High Scope é o que uso desde a minha formação. Utilizo também a Metodologia do Trabalho de Projeto, que é o que

se enquadra melhor com estes grupos. Também uso o Movimento da Escola Moderna mas pouco, assim como o Reggio Emilia. No entanto não os uso de uma forma rigorosa e rígida.

- Tenta coordenar os diferentes grupos etários nos diversos espaços da sala? Se sim como? Que desafios lhe lança um grupo heterogéneo?

R: Sim claro. Sempre tentei adequar as estratégias e as atividades aos interesses de cada criança. Os desafios obrigam o educador a ter um olhar individual sobre cada criança. Não podemos ter a tendência de ver todas de uma forma igual, pois existem diferenças e cada uma é uma.

- Conhece os documentos Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e Qualidade e Projeto? Qual é para si a mais-valia desses documentos?

R: Sim. São documentos tal como o nome o nome indica estes documentos orientam o meu currículo e são a minha âncora.

3. Conhecer as concepções da educadora sobre os grupos etários na educação pré-escolar

Pedir a opinião das entrevistadas sobre a importância dos grupos heterogéneos na educação pré-escolar e quais as estratégias/atividades a que recorrem.

- Qual a importância que atribui aos grupos heterogéneos na educação pré-escolar?

R: Gostei de estagiar com estes grupos e acho que são importantes, porque possibilitam uma aprendizagem com os pares. Os mais novos aprendem com os mais velhos e os mais velhos respeitam os mais novos.

Desta forma existe um trabalho muito rico. Isto também pode ajudar na passagem para o primeiro ciclo com a transição dos mais velhos. Se eles tiverem num grupo heterogéneo a transição pode ser mais fácil porque as crianças estão habituadas a conviver com várias idades.

- Na sua intervenção educativa de que forma dá resposta à diversidade de um grupo heterogéneo?

R: Observando muito bem cada criança e conhecendo os seus interesses e necessidades. Assim, é possível desenvolver projetos e atividades que respondam ao que cada criança necessita.

- Pensa que, se proporciona um maior desenvolvimento nas crianças que integram grupos heterogéneos?

R: Não necessariamente, pois isto é muito relativo e depende do grupo e da educadora. As crianças desenvolvem competências como: a partilha e a cooperação. Estes valores podem ser desenvolvidos mais facilmente mas não é obrigatório que isso aconteça.

- Alguma vez sentiu “pressão” por parte dos pais devido ao facto de as crianças estarem inseridas num grupo heterogéneo? Se sentiu, que atitude é que tomou para fazer face a esse comportamento?

R: Não, porque no ensino público isto é frequente.

- Quais as alterações que mais gostaria de ver implementadas na Educação Pré-Escolar relativamente ao trabalho com grupos heterogéneos?

R: Quando trabalhei com um grupo heterogéneo não existiu nada que me dificultasse o trabalho. Era muito bem aceite por toda a gente. A única

diferença é que as crianças não dormiam, havendo algumas que iam dormir a casa.

4. Conhecer as opiniões da entrevistada sobre a prática

- O que sentiu quando teve pela primeira vez um grupo heterogéneo?

R: Não senti nada porque como foi no início da carreira e o primeiro grupo com quem trabalhei achei normal.

- Há mais algum aspeto que queira acrescentar?

R: Se houvesse mais grupos heterogéneos no ensino particular as educadoras não caíam na tendência de fazer sempre os mesmos trabalhos, ou não!

Muito Obrigada.

4- Transcrição da entrevista à educadora S.

Desde já, queria agradecer a sua disponibilidade e colaboração. Esta entrevista tem como propósito conhecer a opinião das educadoras relativamente aos grupos heterogéneos (em termos etários) na educação pré-escolar. Esta entrevista será de carácter sigiloso.

1. Conhecer a situação profissional das entrevistadas

- Qual a escola de formação inicial?

R: Santa Mafalda

- Há quanto tempo exerce a função de Educadora de Infância?

R: Exerço há trinta anos.

- Em que valência tem trabalhado ao longo da sua atividade profissional?

R: Trabalhei em todas as valências desde a creche até ao jardim-de-infância. De há uns anos para cá estou na coordenação.

2. Identificar a intencionalidade educativa subjacente à sua prática pedagógica

Pedir às entrevistadas que digam como se sentem a trabalhar com grupos heterogéneos

- Qual o modelo curricular que privilegia na sua intervenção educativa?

R: Não há modelo curricular específico, embora haja uma vinculação forte com o paradigma socio-construtivista. Digamos que outra das questões é que temos de ter alguma inspiração no modelo Reggio Emília, no Movimento

da Escola Moderna, por aí. Mas não há um modelo específico, há uma reflexão sobre vários.

- Tenta coordenar os diferentes grupos etários nos diversos espaços da sala? Se sim como? Que desafios lhe lança um grupo heterogéneo?

R: Um grupo heterogéneo tem uma dinâmica própria. Diferença existe em todos os grupos etários quer os considerem heterogéneos ou não. Num grupo heterogéneo em termos de idades temos um sistema vertical de idades. Isso existe sempre. Num grupo dito heterogéneo isto é mais assinalado, portanto tem de existir uma racionalidade de projeto, mas sempre em pequenos grupos conforme os interesses. Nos pequenos grupos não quer dizer que as crianças estejam divididas por idades. Uns mais crescidos que têm um certo tipo de competências, outros mais novos com outras competências. Aliás a amostra disso foi a tua reunião de pais, em que há um teatro comum, com uma participação de todos os grupos. Este é um grupo dito heterogéneo em que há uma diferença grande de idades entre algumas crianças e em que cada um tem o seu papel, tem a sua função num determinado projeto, segundo as suas competências e segundo as suas necessidades.

Eu acho que é um repensar, do que é que tu pretendes realmente com o ato educativo. Num grupo heterogéneo chama-nos mais à atenção de que realmente devemos trabalhar para a diferença. As crianças são diferentes e necessitam de estratégias de trabalho diferenciadas. Claro que num grupo heterogéneo tens mais essa perceção, se calhar porque há ali uma diferença maior de idades. O desafio é constante.

- Conhece os documentos Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e Qualidade e Projeto? Qual é para si a mais-valia desses documentos?

R: Claro. É uma orientação e é uma orientação para os educadores e ao mesmo tempo valida melhor o trabalho em educação de infância. Tudo o que

estiver escrito começa a ter outro tipo de importância. Tu falas e tens a intuição mas quando registas, quando escreves neste caso, determinas algumas normas ao grupo, sistematizas. Ao sistematizar consegues ter outra capacidade de leitura e de trabalho.

3. Conhecer as concepções da educadora sobre os grupos etários na educação pré-escolar

Pedir a opinião das entrevistadas sobre a importância dos grupos heterogéneos na educação pré-escolar e quais as estratégias/atividades a que recorrem.

- Qual a importância que atribui aos grupos heterogéneos na educação pré-escolar?

R: Acho bastante importante. Podemos considerar dois tipos de grupos heterogéneos. Todos os grupos são heterogéneos, mas quando estás a falar de grupos heterogéneos estes são mesmo a mistura vertical de idades. Acho muito importante em termos de aprendizagem, é uma experiência que eu até gostava de ter aqui, de ter a escola toda misturada. Há uma herança e o nosso ensino, o nosso sistema de ensino Português regula segundo grupos etários toda a aprendizagem o que faz com que, por uma questão mais prática os educadores também o façam. Sei lá para mim é tranquilo, nem de uma forma nem de outra, depende da forma como tu trabalhas. Na interação entre salas quando isso acontece não é necessário pôr os grupos todos heterogéneos. Não é uma coisa que me preocupe muito, mas em alguns contextos pode ser determinante.

- Na sua intervenção educativa de que forma dá resposta à diversidade de um grupo heterogéneo?

R: Isso é uma coisa muito natural. Ao mesmo tempo que é natural é intuitiva. Tem que ter como base toda a nossa preparação teórica/conceitual e isso é verdade. Para isso, para trabalhares com um grupo heterogéneo tens de saber o que estás a fazer. Tens de saber que grupo é que tens nas mãos,

saber que necessidades é que eles têm. A única coisa no grupo heterogéneo é que podes ter mais diversidade em termos de fases em que a criança se encontra, fases de conhecimento, de aprendizagem. Mas é uma questão de postura, não é melhor nem pior, é diferente.

- Pensa que, se proporciona um maior desenvolvimento nas crianças que integram grupos heterogéneos?

R: Depende. Eu acho que isso não é pelo grupo ser heterogéneo. Isso é pelo trabalho do educador. O educador pode ter um grupo heterogéneo e ser instrutivo e redutor ou pode ter um grupo dito homogéneo, que nunca o é (isso é errado) e ter um trabalho diversificado e apropriado.

- Alguma vez sentiu “pressão” por parte dos pais devido ao facto de as crianças estarem inseridas num grupo heterogéneo? Se sentiu, que atitude é que tomou para fazer face a esse comportamento?

R: Normalmente os pais não querem. Portanto quando vêm para a escola as pessoas estão habituadas a uma regulação em termos de idades. Se falares que vão para um grupo misto ou heterogéneo “torcem um bocado o nariz”. Depois há que trabalhar e justificar qual o tipo de trabalho e depois de ter experiência com a educadora as pessoas nunca mais levantam a questão. No início sim.

- Quais as alterações que mais gostaria de ver implementadas na Educação Pré-Escolar relativamente ao trabalho com grupos heterogéneos?

R: Eu não vejo grandes alterações. Como tu sabes agora na rede, grande parte dos grupos são heterogéneos. Portanto se me falarem em alterações é mais apoio em termos de pessoal. Porque quando trabalhas com grupos heterogéneos ou quando trabalhas a diferença, ou quando trabalhas com vários grupos, tens de ter mais pessoal para assegurar isso. Claro que há

autonomia do grupo mas tens de ter pessoal que faça essa supervisão. Portanto o único problema é esse. Não podemos num grupo de 1º ciclo (estamos a falar de vinte e seis crianças) e conseguires trabalhar em projeto ou em grupo com um número tão grande de crianças só para um educador. Portanto precisamos de mais pessoal.

4. Conhecer as opiniões da entrevistada sobre a prática

- O que sentiu quando teve pela primeira vez um grupo heterogéneo?

R: Não senti nada de especial, para mim era normalíssimo. Senti que é bom, que é a relação que estabeleces tu em casa com a família, toda a tua dinâmica, a tua forma de estar, é sempre com a diversidade: diversidade de gerações, de contextos, de personalidades. Isso para mim não é um problema, eu adapto-me muito bem.

- Há mais algum aspeto que queira acrescentar?

R: Acho só que um grupo heterogéneo pode beneficiar com o trabalho em jardim-de-infância, dependendo do seu contexto.

Muito Obrigada.

Anexo III - Análise de Conteúdo das Entrevistas às Educadoras

Coordenação dos diferentes grupos etários no espaço da sala

Espaços de acordo com as faixas etárias (Educadora A)

Planificação (Educadora A; Educadora C)

Pequenos grupos; Maior organização; Atenção; Diversos desenvolvimentos (Educadora C)

Estratégias; Interesses; Olhar individual (Educadora Ct)

Dinâmica própria; Racionalidade de projeto; Trabalho para a diferença: (Educadora S)

Quadro 1 - Coordenação dos diferentes grupos etários no espaço da sala

Importância das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e do documento Qualidade e Projeto

Boa base; Projeto Curricular de Grupo; Não facultam informação específica para grupos mistos (Educadora A)

Orientam; (Educadora C, Educadora Ct, Educadora S)

Sustentam; Intervenção Pedagógica (Educadora C)

Âncora (Educadora Ct)

Validação do trabalho; Sistematização (Educadora S)

Quadro 2 - Importância das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e do documento Qualidade e Projeto

Importância dos grupos heterogéneos na Educação Pré-Escolar

Muito importante (Educadora A, Educadora C.)

Maior existência destes grupos (Educadora A)

Desenvolvimento da criança; Resultado do educador (Educadora C)

Importante; Aprendizagem com os pares (Educadora Ct, Educadora S)

Quadro 3 - Importância dos grupos heterogéneos na Educação Pré-Escolar

Como gere a diversidade num grupo heterogéneo

Necessidades; Interesses (Educadora A, Educadora Ct, Educadora S)

Estratégias; adulto mais organizado; Diferentes momentos de desenvolvimento; Criança única (Educadora C, Educadora S)

Observação (Educadora Ct)

Natural; Preparação teórica/conceptual (Educadora S)

Quadro 4 - Resposta à diversidade existente num grupo heterogéneo

Desenvolvimento das crianças que integram grupos heterogéneos

Crescimento mais notório; maior Responsabilidade (Educadora A)

Maior desenvolvimento (Educadora C)

Possibilidade de haver partilha e cooperação (Educadora Ct)

Depende; Trabalho de Educador (Educadora S)

Quadro 5 - Desenvolvimento das crianças que integram grupos heterogéneos

“Pressão” dos pais relativamente aos grupos heterogéneos

Receio parte dos pais; Crianças mais novas (Educadora A)

Muitas vezes; Tranquilizar os pais; Grupo heterogéneo; Mais-valia; Desenvolvimento da criança (Educadora C)

Não houve (Educadora Ct)

Normalmente os pais não querem; Aceitação (Educadora S)

Quadro 6 - “Pressão” dos pais relativamente aos grupos heterogéneos

Alterações a implementar no trabalho com grupos heterogéneos

Mais Vantagens do que desvantagens (Educadora A)

Número de crianças menor; Apoio mais individualizado (Educadora C)

Não teve dificuldades; Bem aceite (Educadora Ct)

Não há grandes alterações; Mais pessoal (Educadora S)

Quadro 7 - Alterações a implementar no trabalho com grupos heterogéneos

Sentimentos suscitados no primeiro ano com grupos heterogéneos

Medo; Trabalho gratificante (Educadora A)

Receio; Desafio; Implicou a revisão da literatura (Educadora A, Educadora C)

Nenhum (Educadora Ct, Educadora S)

Quadro 8 - Sentimentos suscitados no primeiro ano com grupos heterogéneos

Anexo IV – Plano Anual de Atividades

PLANO ANUAL DE ATIVIDADES

Ano Letivo 2012/2013

Mês	Dia	Atividades
setembro	3 e 4	Abertura da Instituição a toda a equipa de trabalho, docente e não docente, para reunião geral e preparação das salas de atividades.
	5	Abertura do ano letivo.
	Durante o mês	Organização do espaço sala pelas equipas pedagógicas e respetivos grupos de crianças. Planificação de atividades que favoreçam o acolhimento e a adaptação das crianças.
	28	Teatro "As viagens de Gulliver" pelo grupo ANIMATEATRO (dos 0 aos 10 anos).
outubro	1	Concerto de comemoração do Dia Mundial da Música. Com o guitarrista Ricardo Pons. Visita à Casa da Música (1ºCiclo), para assistir ao ensaio da Orquestra de Jazz de Matosinhos - concerto com Mayra Andrade.
	12	Festa de abertura das atividades na Horta Pedagógica da Quinta do Covêlo. Participação especial do grupo dos 5 anos "A dança dos Piratas".
	16	Comemoração do Dia Mundial da Alimentação. Realização da Feira de Outono.
	Data a confirmar	Reuniões de Pais.
	31	Dia das Bruxas - desfile "Chapéu Assustador"
novembro	Início	Participação no Projecto "LUGARES IMAGINÁRIOS - UTOPIA TRANSIÇÃO", com os serviços educativos do Museu de Serralves que se irá realizar ao longo do ano letivo (Grupo dos 1,2,3,4,5 e Mistos, 1º Ciclo e ATL)
	9	Comemoração do S. Martinho. Magusto na Quinta do Covêlo.
	20 e 21	Ida ao Teatro de Campo Alegre assistir à estreia da peça "O Senhor", de João Paulo Seara Cardoso (Grupo dos 3,4,5, Mistos e 1º Ciclo).
dezembro	13	Abertura da Loja do Pai Natal.
	14	Festa de Natal. Vinda do Pai Natal às salas.
	15	Comemoração dos 30 anos da OSMOPE.
	17 a 2 Janeiro	Interrupção das atividades letivas e extra curriculares.
	24	Encerra a Instituição.
	31	Encerra a Instituição.
janeiro	3	Início do - 2º Período
	4	Comemoração do Dia dos Reis - "Vamos cantar os Reis" Concerto de Reis com o violinista Nuno Soares (pai do António sala dos 3 anos).
	Data a confirmar	Audição de Reis (1ºCiclo e ATL).

	Data a confirmar	Participação nas Oficinas do Museu de Arte Contemporânea - Fundação de Serralves.
fevereiro	8	Festa de Carnaval.
	11 a 13	Interrupção das atividades letivas e extra curriculares.
	19 e 20	Ida ao Auditório da Exponor para assistir ao musical "Viagem pelo Corpo Humano" pelo grupo Plano 6 (2,3,4,5, Mistos e 1º Ciclo).
março	15	Comemoração do Dia do Pai.
	18 a 1 de Abril	Interrupção das atividades letivas e extra curriculares.
abril	2	Início do 3º Período.
	Data a confirmar	Oficina das Histórias. Feira do Livro com a participação da editora Kalandraka.
	Data a confirmar	Concerto da Primavera, participação de Demian Cabaud (pai da Carolina, sala 2 anos).
maio	3	Comemoração do Dia da Mãe.
	Data a confirmar	Inauguração da Exposição "LUGARES IMAGINÁRIOS" no Museu de Arte Contemporânea de Serralves.
	Data a confirmar	Visita à Casa da Imagem - Fundação Manuel Leão. Participação na oficina Caleidoscópios (3,4,5, Mistos e 1º Ciclo).
junho	31	Comemoração do Dia Mundial da Criança. O teatro vem à escola "Gato Malhado e Andorinha Sinhá".
	Data a confirmar	Visita à Fundação José Rodrigues. Participação nas oficinas.
	Data a confirmar	Reuniões de Pais.
	Data a confirmar	Aulas abertas das atividades extra curriculares.
	14	Encerramento das aulas do 1º Ciclo.
28	Encerramento das atividades letivas e extra curriculares.	
29	Festa de Finalistas sala 5 anos.	
julho	1 a 12	Época Balnear, a partir dos 3 anos.
	31.	Encerramento da Instituição.

Nota: As datas aqui previstas poderão vir a sofrer alterações sempre que a equipa docente considere necessário e serão atempadamente comunicadas aos Encarregados de Educação.

Visitas de Estudo: Serão informadas atempadamente todas as visitas possíveis no âmbito das parcerias entre o [] e os Serviços Educativos dos Museus do Porto e outras Instituições de caráter cultural, consideradas pela equipa docente como pertinentes e proveitosas para o desenrolar de todo o processo educativo. As crianças deverão apresentar-se com o equipamento da Instituição em todas as visitas ao exterior e sempre que for solicitado.

outubro de 2012

[]

[]

Plano Anual de Atividades 2012/13 - []

Anexo V– Gráficos

Gráfico 1 – Zona de Residência

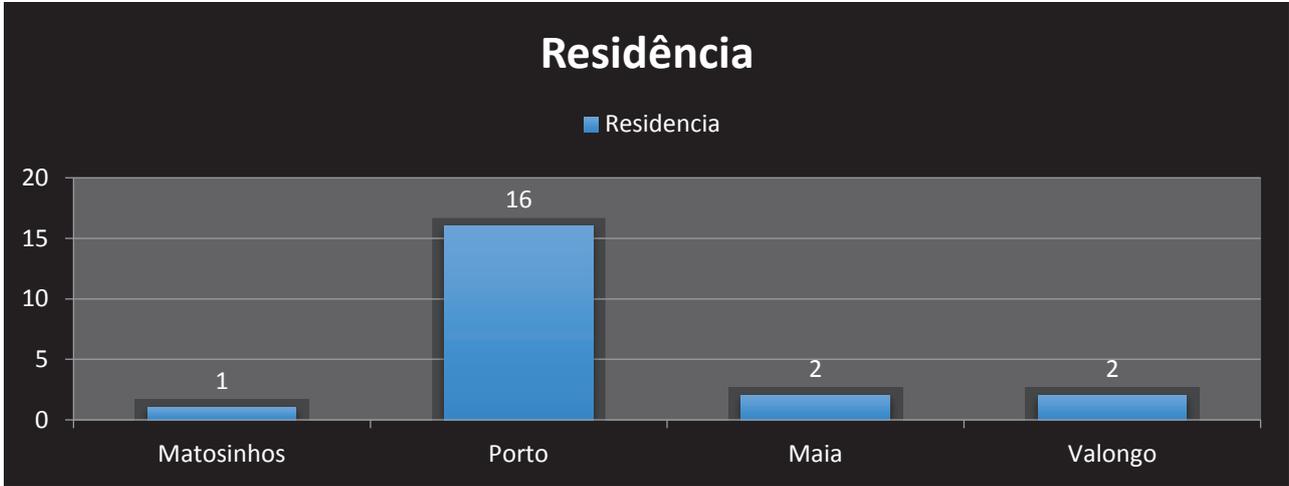


Gráfico 2 – Habilitações Literárias dos Pais

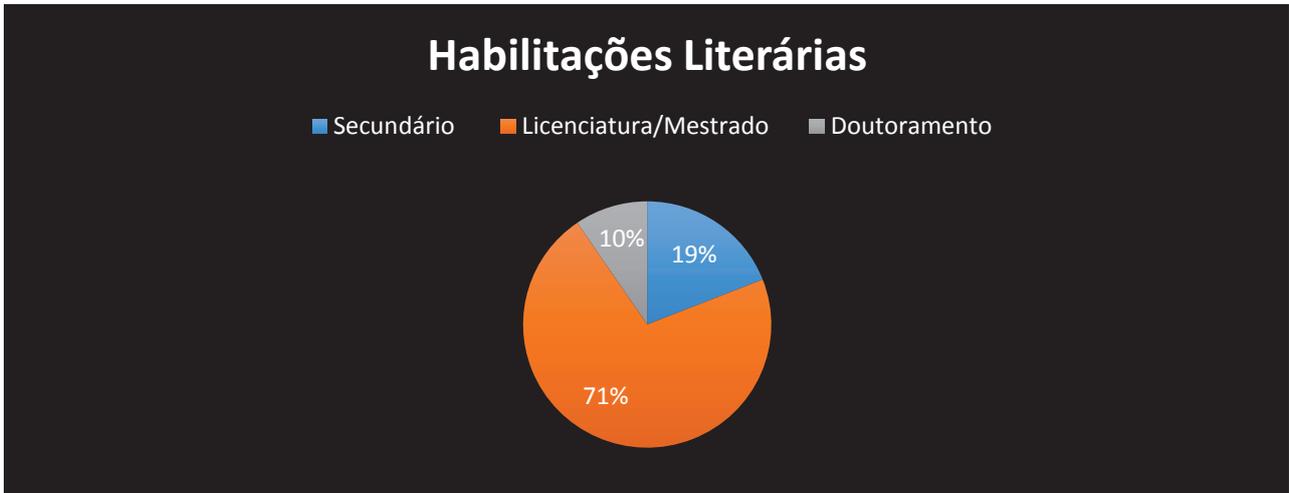


Gráfico 3 – Agregado Familiar da Criança

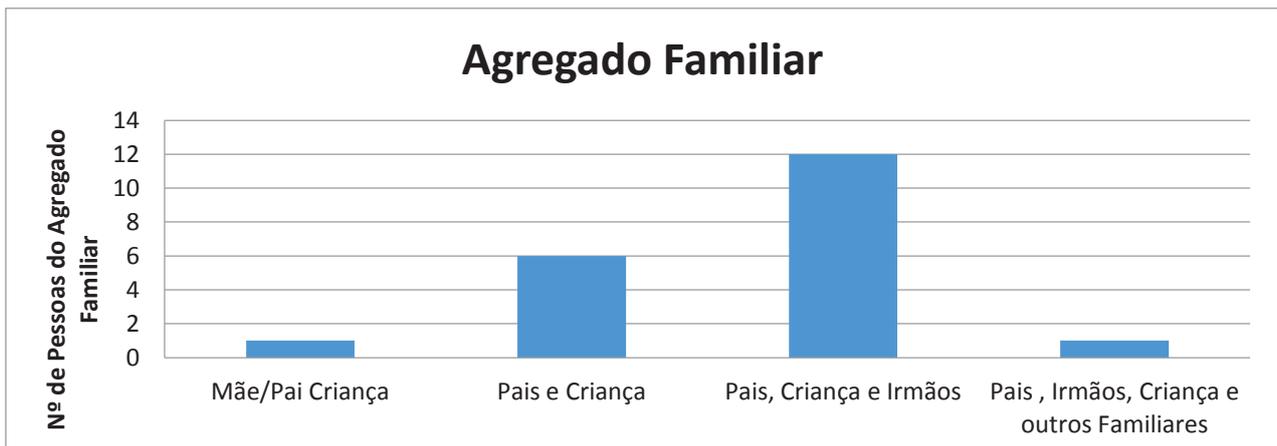


Gráfico 4 – Número de Irmãos



Gráfico 5 – Idade da Mãe

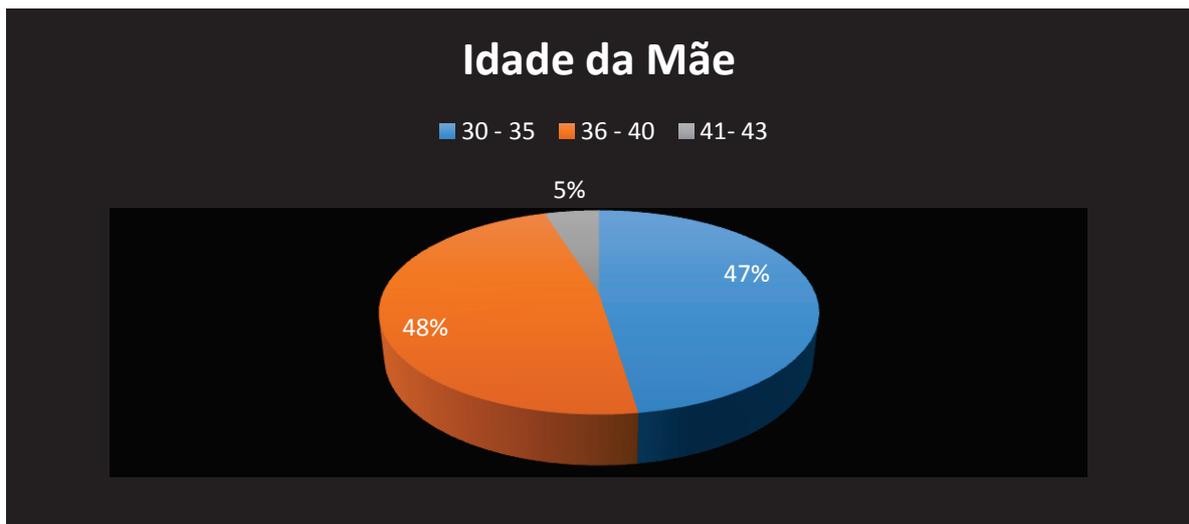


Gráfico 6 – Idade do Pai



Anexo VI – Registos de Incidentes Críticos

1- Registo de Incidente Crítico

Nome das crianças: B.

Idade: 3 Anos

Observadora: Mafalda (estagiária)

Data: 18 de abril de 2013

Incidente:

Durante uma brincadeira livre a criança B dizia à criança M : “Partilha comigo, partilha”. Irritada pela criança M. não lhe emprestar o brinquedo a criança B chamou o adulto e disse: A M. não partilha comigo!”

Comentário:

Através deste registo podemos verificar que a criança B. demonstra o conhecimento do que é a partilha. É de salientar o facto da criança B ter sido adotada há pouco tempo e por isso estar habituada a partilhar as coisas. No entanto, houve uma fase no início em que ela tinha dificuldade em partilhar com os amigos. Esta atitude denota que este conceito foi novamente adquirido pela criança, utilizando mesmo a palavra partilha.

2- Registo de Incidente Crítico

Nome das crianças: B.

Idade: 3 Anos

Observadora: Mafalda (estagiária)

Data: 28 de março de 2013

Incidente:

No recreio estava a criança B deitada em cima de um pneu e diz para a criança A.: “Oh filha, filha! Anda cá à mãe! Estou aqui deitada.” A criança A dirige-se À criança B com um pneu e deita-se ao seu lado.

Comentário:

Através deste registo podemos verificar que a criança B. de 3 anos está a interagir com a criança A de 4 anos. Para além da interação é possível verificar que a criança de 3 anos é a mãe e a de 4 é a filha. É notória a relação de amizade que existe entre estas crianças. É de salientar o facto de a criança mais nova ser a mãe da criança mais velha e esta não se opor entrando assim na sua brincadeira.

3- Registo de Incidente Crítico

Nome das crianças: H. e M.C

Idade: 4 Anos

Observadora: Mafalda (estagiária)

Data: 25 de Outubro de 2012

Incidente:

Estava a decorrer o acolhimento quando a criança H diz “eu sei contar muitos números”. A estagiária diz: “ Ai é? E até quanto é que sabes contar? A criança H diz: sei contar mais de cem. Cem um, cem dois, cem três”. A criança M.C. responde muito rápido: “Não é assim, que se conta é cento e um, cento e dois, cento e três...” A estagiária respondeu, muito bem M.C. agora diz tu H como é. A criança H já foi capaz de dizer corretamente os números.

Comentário:

Através deste registo podemos verificar que a criança M.C. já sabe contar em sequência. Também tem a capacidade de corrigir a criança H explicando-lhe como se conta corretamente.

4- Registo de Incidente Crítico

Nome das crianças: M.V. e T.

Idade: 4 Anos

Observadora: Mafalda (estagiária)

Data: 28 de março de 2013

Incidente:

Durante o acolhimento as crianças conversavam com os amigos. A criança T disse: "amanha bou a casa do meu primo porque ele faz anos!" a criança M.V respondeu: "Não é bou que se diz é vou!"

Comentário:

Através deste registo podemos verificar que a criança M.V. demonstra um conhecimento acerca da linguagem oral, sendo capaz de detetar os erros que os amigos comentem e de forma espontânea corrigi-los. Denota-se que esta criança possui uma evolução maior do que seria esperado nesta idade.

Anexo VII – Registo de Observação – Descrição Diária

1 - Descrição Diária

Nome da criança: M

Observadora: Estagiária Mafalda

Idade: 3 anos

Data: 14 /02 /2013



Descrição:

Na hora do acolhimento a criança M. estava sentada ao lado das cortinas do palco. De repente a criança M. pega numa cápsula da cortina coloca-a no ouvido e começa a dizer: “Olá! Estás boa? O que é que estás a fazer? Sim ta bem....” A criança B que estava sentada ao seu lado começa a imitar o que a criança M estava a fazer e gerou-se ali um momento de diálogo entre as duas crianças fingindo que estavam a falar ao telefone.

Comentário

A criança M tem o hábito de pegar em vários objetos e fazer de telefone, no entanto nunca tem nenhum diálogo com ninguém. Neste caso achei interessante registar este momento, porque é importante que as crianças, nesta idade interajam umas com as outras. É fundamental elas terem estes diálogos elaborando assim a sua linguagem e desenvolvendo-a.

2 - Descrição Diária

Nome das crianças: L

Idade: 2 Anos

Observadora: Mafalda (estagiária)

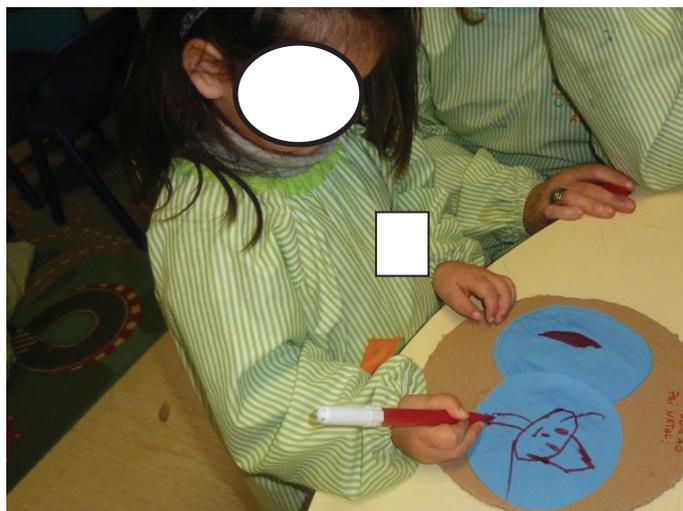
Data: 6 dezembro 2012

Descrição:

Para fazer a carta ao pai natal foi pedido à criança L que desenhasse o presente que ela queria. A criança L disse que queria um bebé e desenhou a figura humana composta por cabeça (olhos, nariz, boca e cabelo) e membros (braços, pernas e pés). Estes não estavam bem posicionados saindo os braços da cabeça e as pernas do tronco.

Comentário:

A criança L ainda não tem uma noção completa da figura humana. No entanto já possui a capacidade de desenhar na cabeça quase todos os seus componentes. Ainda não desenha o tronco e não posiciona os membros correctamente. O meu trabalho com esta criança deverá ter em conta o aperfeiçoamento e a observação da figura humana.

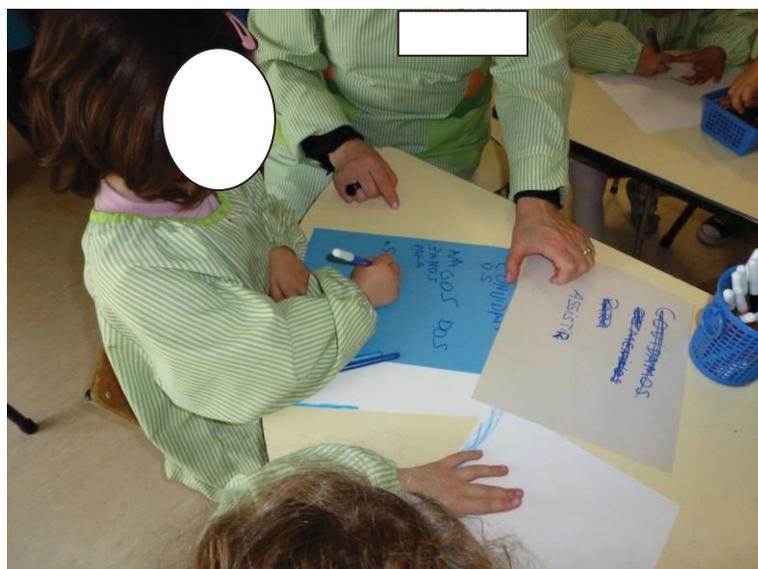


Anexo VIII – Registos Fotográficos

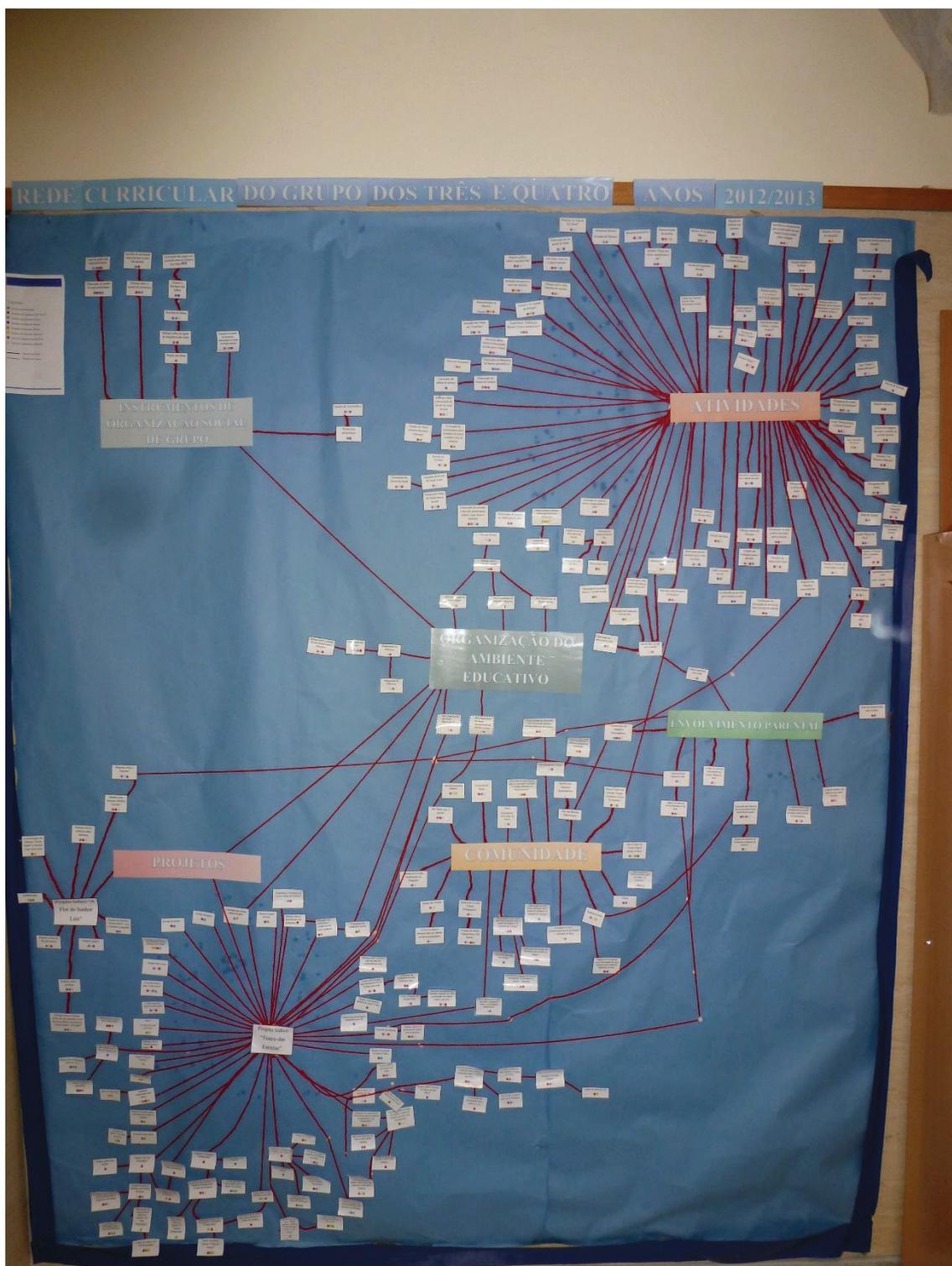
Fotografia 1 – Faz de conta



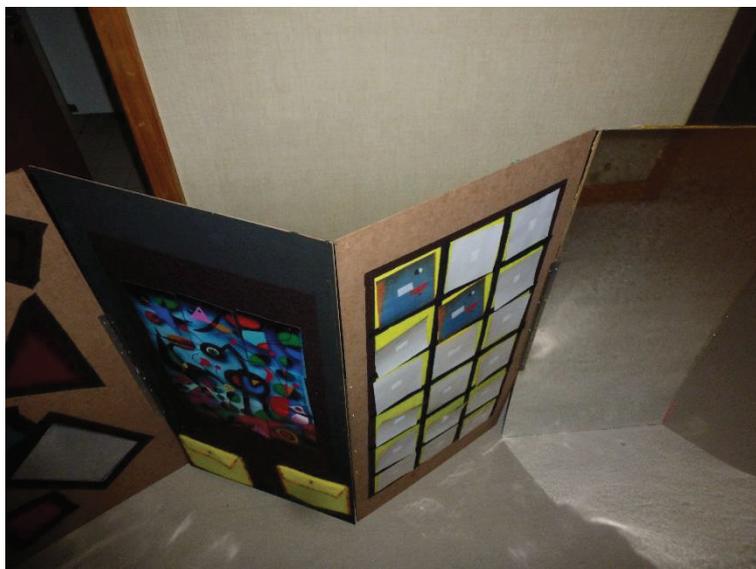
Fotografia 2 – Escrita



Fotografia 3 – Rede Curricular



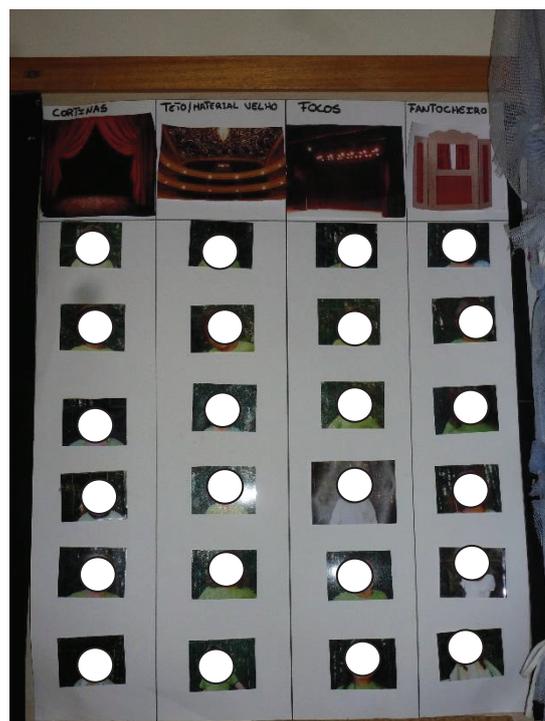
Fotografia 4 – Jogo de Escultura (Biombo)



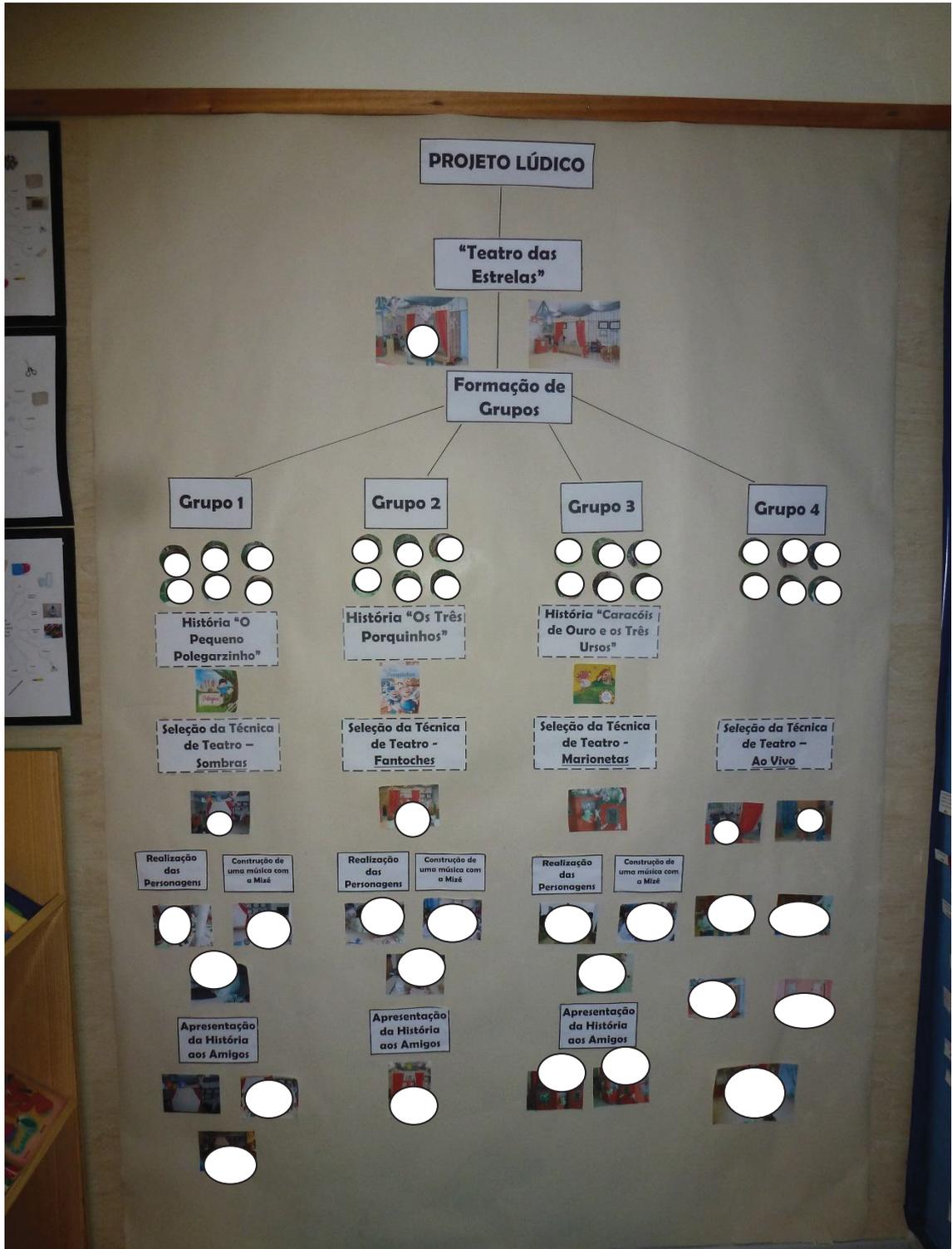
Fotografia 5 – Quadro de Responsabilidades



Fotografia 6 – Tabela de Divisão de Grupos



Fotografia 7 – Quadro de Técnicas de Teatro

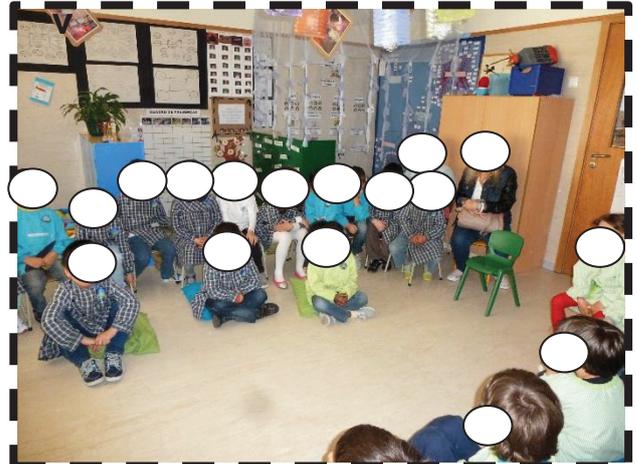


Fotografia 8 – Sala de Teatro



Anexo IX – Registo Portfólio da Criança

REGISTO FOTOGRÁFICO



Comentário da criança: Os amigos conversaram connosco sobre o projeto deles e nós do nosso. Gostamos super, híper, muito! Eu gostei porque não parava de falar! Aprendemos qual é que era o projeto deles, também aprendemos que o rei não dorme na cama. O rei e a rainha não tomavam banho, porque tinham medo de lavar a alma. Os reis não queriam que as rainhas mostrassem a pele. Os reis deviam pensar que as rainhas tinham pele de flor! Aprendemos como é que os reis e as rainhas se vestem! Aprendemos também que na época dos castelos só se comia carne! Também havia os pobres que plantavam sopa para comer! Eles não tinham carro, andavam a pé ou de cavalo!

(Texto elaborado pelas crianças)

Anexo X– Registo de Atividades Significativas

1- Registo de Atividade Significativa “ Dinâmica entre os diferentes grupos etários existentes na sala”

Data: 09/01/2013

Recursos:

- Humanos: As crianças

Intencionalidade/Objetivos:

- A criança de 4 anos deve ser capaz de exprimir a sua opinião sobre as crianças de 3 anos que fazem parte da sala;
- A criança de 3 anos deve ser capaz de exprimir a sua opinião sobre as crianças de 4 anos que fazem parte da sala;

Local:

Sala.

Intervenientes:

Grande grupo e de forma individual.

Estratégia:

Questionar as crianças sobre como se sentem em relação aos dois grupos etários existentes na sala.

Descrição:

As crianças encontravam-se sentadas em roda. A estagiária perguntou ao grupo dos quatro anos o que achavam dos meninos de três anos. As respostas foram:

“Sinto-me bem porque sou responsável pelo Martinho.”

“Tratamos bem os pequeninos porque gosto de brincar com os meninos mais pequenos.” Questionei à criança a razão que a levava a gostar.

Obtive a resposta: “Porque faço coisas giras”.

Continuámos a questionar o resto do grupo.

Obtivemos as respostas:

“Os grandes vão com os pequeninos para ajudá-los.”

“Sinto-me bem porque brinco muito com o Martinho”

“Gosto muito de brincar com a Joaquina porque sou amiga dela”

“Gosto de brincar nos jogos com a Joaquina. Ela joga com as coisas baralhadas e eu guardo. Ela joga assim porque é pequenina e faz isso”.

“Ela (Joana) é pequenina é e não sabe as regras da sala e precisa de ajuda”

Depois foi realizada a mesma questão às crianças de três anos.

“Gostas de brincar com os meninos dos quatro anos?”

Martinho: “Sim gosto porque sim. Gosto de brincar nas construções com os meninos mais crescidos. Faço garagens.”

Inês: “Sim gosto de estar na sala. Porque faço plasticina com o Martinho. Não gosto dos mais crescidos”.

Leonor: “Sim gosto da sala”

Maria: “Sim. Gosto”.

Avaliação:

Os objetivos foram atingidos porque as crianças conseguiram expressar o que sentiam em relação umas às outras. Foi possível verificar que existe uma grande ligação de interajuda entre o grupo dos 3 anos e o grupo dos 4 anos.

A estratégia utilizada foi adequada pois conseguimos atingir os objetivos pretendidos. Desta forma, conseguimos apercebermo-nos da opinião das crianças relativamente aos seus amigos de idade diferente e que compõem a sala.

Esta atividade foi realizada com todas as crianças presentes na sala. Conseguiu-se obter uma grande diversidade de respostas. As crianças trabalharam a sua expressão oral. Ficou patente que as crianças não estão estaticamente divididas pelo seu grupo etário colaborando entre elas. As crianças de 4 anos têm uma perfeita noção de que são mais velhas e como tal sentem-se responsáveis pelas mais novas protegendo-as.

2- Registo de Atividade Significativa “Alteração dos Candeeiros do Teatro”

Data: 06/04/2013

Recursos:

- Materiais: Arame; fio; tecido, os candeeiros já existentes.
- Humanos: As crianças

Intencionalidade/Objetivos:

Elaboração do novo candeeiro para o Teatro das Estrelas.

Local: Sala.

Intervenientes:

Grande grupo e pequeno grupo.

Estratégia:

Esta atividade foi realizada sentando as crianças em roda. Posteriormente realizou-se um diálogo com as crianças sobre o que elas achavam sobre os candeeiros existentes na sala. Após este diálogo ficou definido a construção de um novo candeeiro.

Descrição:

Inicialmente pediu-se às crianças para darem a sua opinião em relação à disposição dos candeeiros da sala. Obtiveram-se várias respostas e as crianças demonstraram a sua insatisfação relativamente aos candeeiros existentes. Por essa razão decidiu-se elaborar um novo candeeiro baseado nas opiniões das crianças.

O diálogo ocorrido foi:

Martim: Porque ficam muitas cores iguais na sala.

Miguel V.: Eu acho porque as cores estão muito separadas.

Adulto: E então como gostavas que ficasse?

Miguel V: Todos juntos!

Adulto: E como é que vamos fazer?

Miguel V.: Vamos pôr todos juntos!

Adulto: Mas como é que os vamos pôr todos juntos? Quantos candeeiros estão espalhados pela sala?

Henrique: Estão 8.

Adulto: Se os apanharmos todos e juntarmos no arco como é que vão ficar?

Henrique: Vão ficar 9.

Miguel V.: Vai ficar 1.

Martim: Vai ficar um gigante.

Adulto: Como é que vamos mudar?

Giovanni: Cortamos na fita e enfiamos na roda! Porque é que não fazemos um candeeiro gigante na sala?

Adulto: Mas já temos muitos candeeiros.

Giovanni: Mas nos teatros são muito grandes, enormes.

Adulto: Então como podemos fazer? Tiramos todos os que estão na sala e só fica um?

Martim: Sim!

Adulto: Que materiais vamos usar para fazer o candeeiro?

Várias crianças: Fita-cola; fios; arame (arco); fita.

Adulto: E o candeeiro podia ser feito de que material?

Várias crianças: Pano; esponja; arame; tijolos.

Martim: Se fosse de esponja a água não se molhava. Não pode ser de esponja porque se desfaz.

Adulto: E de tijolos o que é que acontecia?

Henrique: Caía em cima de nós.

Tomás: E magoava-nos, pois pode cair.

Adulto: Então está decidido vamos fazer de arame!

Posteriormente a este diálogo, iniciamos a construção do candeeiro. Com arame formámos um arco grande e um mais pequeno. Estes arcos foram cobertos com fita. Como a fita não ficava ao gosto de todos, decidimos envolver o arco com pano a toda a volta. Quando este processo estava terminado, colocámos todos os candeeiros existentes no arco, presos com um fio e por fim criámos a base de sustentação com um pedaço de pano.

Antes



Depois



Avaliação:

Os objetivos foram atingidos porque conseguimos construir um novo candeeiro ao gosto de todas as crianças. Para além dos objetivos propostos inicialmente trabalhou-se a capacidade de argumentação das crianças assim como a sua expressão oral. As crianças conseguiram exprimir de uma forma clara o que pretendiam. O envolvimento das crianças foi notório, pois todos participaram ativamente dando as suas ideias.

A estratégia utilizada foi adequada pois conseguimos atingir os objetivos pretendidos.

3 - Registo de Atividade Significativa “Sessão de Relaxamento”

Data: 14/02/2013

Recursos:

- Materiais: Música;
- Humanos: As crianças

Intencionalidade/Objetivos:

- A criança deve ser capaz de relaxar ao som de uma música;
- A criança deve ser capaz de imaginar, de olhos fechados, ao som de uma música;
- A criança deve ser capaz expor oralmente o que imaginou enquanto relaxava.

Local:Sala.

Intervenientes:

Grande grupo e de forma individual.

Estratégia:

Esta atividade foi realizada sentando as crianças e pedindo-lhes para fecharem os olhos enquanto ouviam uma música. Posteriormente foi-lhes pedido para relatarem aquilo que tinham “visto” enquanto estavam de olhos fechados.

Descrição:

As crianças quando abriram os olhos disseram:

Miguel Valente: eu sonhei com uma baleia em cima de uma casa. Ela pegou em mil pedras para subir a casa. A casa era até ao final do espaço. O final do espaço era o final do céu. Eu consegui ver a parte escura e as estrelas.

Francesco: Sonhei com uma casa invisível que queimava as pessoas porque nessa altura era de luta.

Henrique: Sonhei que estava no parque da cidade porque gosto de ir lá. Gosto de fazer coisas que estão lá e eu vejo os patinhos e as rãs.

Tomás: Sonhei com as luzes do camarim.

Giovanni: Eu vi uma baleia em cima de uma escola e ela pulou para ir para cima da escola. Ela pegou em pedras e conseguiu subir porque as pedras eram do tamanho da Osmope.

Maria: Sonhei com uma princesa no castelo. A princesa estava a dançar ao som do piano, da guitarra e da flauta. Dançou com um príncipe. Dançou fora do castelo onde havia flores.

Martim: Sonhei que estava fazer teatro. Era o teatro de fantasmas. Os fantasmas roubavam coisas as pessoas porque queriam que as pessoas não tivessem nada. As pessoas ficaram sem nada. As pessoas tinham coisas de que gostavam muito. Os fantasmas roubavam roupa, mas não roubavam a roupa que as pessoas tinham vestida.

Mariana: Sonhei que uma fada estava em cima de um telhado. Depois vieram os amigos da fada e ajudaram. Um fantasma tirou as asas da fada ela foi buscar as asas ao castelo do fantasma. Ela entrou pela chave e foram as outras fadas que lhe deram a chave e ela foi lá buscar as asas.

Carolina: Vi uma fada com uma varinha de fada. Vi um castelo. Ela estava a ir para o castelo e depois entrou o rei. O rei era irmão da Cinderela. Depois fez magia para o rei e deitou-se. Ela fez magia o rei fechou os olhos e dormiu na cama dele. Depois a fada entrou a correr na casa dele. Depois fez um jantar para os convidados dela. A festa era dos foguetes e eram as minhas primas, que eram fadas que estavam na festa.

Beatriz: Sonhei com muitas árvores que têm flores coloridas. As árvores estavam na relva. Estavam contentes porque eu gosto de ver as árvores contentes. Estavam a ficar com muitas flores e muito contentes. Eu estava parada e também havia flores na relva. Vi um jardim onde estavam meninas pequenas a brincar.

Gabriel: Vi um super-herói que salvou a namorada dele. Chamava-se Homem de Ferro. Salvou-a voando. Voou para baixo, estava no telhado e veio para baixo. Estava a cair de um helicóptero. Depois o Homem de Ferro levou-a para o chão.

Rita: Mosquitos no céu. Também o sol. Os mosquitos estavam a voar. O sol matou os mosquitos porque o sol estava muito forte e eles não estavam com chapéu.

Afonso: Eu vi um jardim com muitas árvores à frente de uma estrada. Passavam carros e as árvores caíram todas e os carros também caíram. A estrada ficou feia e ficou preta. As árvores precisam de terra.

Miguel Magalhães: Eu estava num sítio que todos os dias apanhava o arco-íris. O arco-íris estava a brilhar ainda mais. O sítio era no mundo terra. O sítio era bonito, tinha um sol e às vezes também chovia.

Avaliação:

Os objetivos foram atingidos porque as crianças acalmaram e foi possível prosseguir com as atividades previstas. Para além dos objetivos propostos inicialmente trabalhou-se a imaginação e a criatividade das crianças assim como a sua expressão oral. As crianças conseguiram exprimir de uma forma clara o que estavam a sentir no momento. Também foi possível distinguir as crianças que apesar de terem imaginação tem um sentido do real mais definido.

A estratégia utilizada foi adequada pois conseguimos atingir os objetivos pretendidos.

Esta atividade foi realizada da parte da tarde antes da sessão de expressão plástica. Uma das crianças que ainda não tinha conseguido contar o que tinha “visto” quando volto para a sala referiu que ainda não tinha dito e fez questão de o dizer. Este momento foi uma prova que esta atividade foi muito bem aceite pelas crianças.

Anexo XI – Grelha de Avaliação do Projeto Lúdico

Por favor preencha a seguinte grelha de avaliação do seu projeto. Procure fazer um texto claro, refletido, conciso e ilustrado com alguns exemplos vividos da prática.

Procure caracterizar o projeto em termos das competências adquiridas no que diz respeito ao grupo de crianças.

Projeto: “Teatro das Estrelas”

Grupo de crianças: 3 e 4 anos

Aprendizagem: Aquisição maior ou menor de saberes e competências relativas a problemáticas enfrentadas no projeto.

Para se poder desenvolver um projeto é necessário ter consciência de que irão ser trabalhadas diferentes áreas e diferentes domínios. Desta forma a interdisciplinaridade é fundamental sendo abordadas várias áreas de conteúdo.

Área de Formação Pessoal e Social:

Nesta área foram trabalhados diferentes valores. Foi fomentada a cooperação entre todas as crianças na realização das diferentes tarefas “M. ajuda-me. Não consigo pôr isto sozinha!” Disse a criança M.C.. Foi promovido o trabalho coletivo e a capacidade de partilha. As crianças puderam desenvolver a sua autonomia através da tomada de decisões individuais ou coletivas. “Não gosto do teto! Essa cor não fica bem! Podíamos pôr outro!” Disse a criança F. Realizaram as tarefas que lhes competiam, executando-as de uma forma autónoma e com sentido de responsabilidade. Foram patentes os comportamentos de entajuda e de apoio e também um interesse e o gosto por aprender. “Eu quando pesquisei vi que havia teatro de rua!” Disse a criança Mtim. A educação estética também foi trabalhada e desenvolvida através dos diferentes desenhos realizados. Acima de tudo com este projeto e nesta área, as crianças interiorizaram valores como o respeito mútuo tanto entre as crianças como entre os adultos, assim como a importância do trabalho em equipa e da cooperação entre todos.

Área de Expressão e Comunicação:

No que se refere ao Domínio da Expressão Plástica as crianças privilegiaram o desenho como meio de expressão, assim como a pintura, o recorte e a colagem. Esta foi uma forma de representar e de comunicar. Os materiais utilizados foram os lápis de cor, lápis de cera, tintas, canetas de feltro e as aguarelas. As crianças também criaram objetos tridimensionais, utilizando diferentes materiais, tais como materiais de desperdício. “Vamos utilizar um copo de plástico para fazer o corpo da mãe!” Disse a criança M.M. O grupo foi capaz de expressar e de descrever as pesquisas efetuadas individualmente em casa, partilhando-as assim com o restante grupo.

As crianças foram capazes de criticar e julgar os trabalhos realizados, assim como avaliar a sua progressão.

No Domínio da Expressão Motora foi trabalhada a motricidade fina através da elaboração de registos individuais e coletivos que permitiram melhorar a capacidade de segurar o lápis de forma correta para elaborar traços, assim como o manuseamento dos pincéis e trinchas (necessidade de colocar o pincel na vertical para pintar pormenores). “Tens que pintar com o pincel fininho C. porque senão vai sair tudo por fora!” Disse a criança B. Também melhoraram e desenvolveram o trabalho com a tesoura. Relativamente à motricidade grossa as crianças desenvolveram a sua noção espacial, o equilíbrio assim como novas formas de expressão corporal e facial.

No Domínio da Expressão Dramática o trabalho foi intenso, interagindo as crianças entre si, tanto nos momentos de brincadeira como nos momentos de faz de conta. O jogo dramático foi trabalhado através da dramatização de diversas histórias através da utilização de diferentes técnicas de teatro. As crianças também tiveram oportunidade de criar e caracterizar novos papéis através das personagens que iriam caracterizar e criar. “Eu sou o rei também preciso de uma espada!” Disse a criança F. A utilização e a criação de algumas canções permitiram novas formas de dramatização gestual. É importante referir que a pirâmide musical esteve sempre presente durante este projeto.

No Domínio da Linguagem e Abordagem à Escrita também foi efetuado algum trabalho neste projeto. Foram realizados registos individuais e coletivos, identificação de elementos do projeto e a divisão de tarefas. Foram as crianças com o apoio do adulto que construíram algumas histórias e letras de canções. “A história que nós fizemos vai-se chamar Príncipe, o Grande Lutador!” Disse a criança M.V. Desta forma a linguagem oral foi uma ferramenta muito importante através da qual as crianças comunicaram os seus conhecimentos, partilharam dúvidas e informações, tomaram decisões, adquiriram novos vocábulos, enriquecendo o seu vocabulário.

No Domínio da Matemática foi trabalhado a criação de conjuntos. Estes estão relacionados com as chuvas de ideias realizadas sobre o teatro e as suas diferentes técnicas: o que o grupo sabia sobre o teatro, o que queria saber e o que ficou a saber. Também foi trabalhada as posições relativas aos objetos. Também foi criada uma tabela de divisão de tarefas onde constava o papel que cada criança iria desempenhar na peça de teatro “Eu pertenço ao grupo dos fantoches, tu M. pertences ao grupo das marionetas.” Disse a criança M.C.

Área de Conhecimento do Mundo:

Esta área também foi trabalhada com o grupo. Foram efetuadas pesquisas tanto na sala como em casa adquirindo desta forma as crianças novos conhecimentos. As crianças aprenderam novas técnicas de teatro e adquiriram e aumentaram as suas noções e conhecimentos sobre este tema. Os conhecimentos também foram alargados com a ida à Ópera, assim como a ida ao Balletteatro onde as crianças expuseram o seu palco imaginário. “Na ópera, vimos um teatro em francês!” Disse a criança A.

Autonomia: Capacidade maior ou menor de as crianças implicadas no grupo gerirem espaços de autonomia existente no contexto em que se movem.

Durante este projeto a autonomia foi um dos aspetos trabalhados. As crianças ajudaram a decidir qual o local mais adequado para colocar o palco, desenvolvendo-se assim a sua autonomia e a sua capacidade de decisão e ao mesmo tempo tornando-as responsáveis pelas tarefas que tinham de executar. A criação do teatro e as técnicas de teatro realizadas foram orientadas e planificadas pelo adulto, mas as crianças foram as principais intervenientes, criando elas mesmas tudo o que envolvia este projeto. “Quero a história do Polegarzinho!” Disse a criança Af. O adulto perguntou a todas as crianças se concordavam e a resposta foi afirmativa. O papel do adulto resumiu-se a ajudar e a cooperar sendo as crianças o guia orientador da planificação. As crianças demonstraram saber como queriam que o seu teatro ficasse, assim como todas as técnicas que foram utilizadas.

Cooperação: Capacidade maior ou menor de trabalhar em grupo e partilhar experiências e saberes.

Durante este projeto as crianças colaboraram muito entre si e partilharam os seus conhecimentos. As crianças foram divididas em grupos com tarefas específicas, desenvolvendo-se assim a cooperação entre o grupo. “Eu pertenço ao grupo das cortinas. Tu C. pertences ao grupo do fantocheiro!” Disse a criança Tmas. Como a maioria do trabalho foi realizado em grupos as crianças comunicavam bastante entre si. Também se verificou neste projeto um envolvimento parental através das pesquisas efetuadas em casa, pelas crianças juntamente com os seus pais. Este envolvimento é extremamente importante pois permite uma maior comunicação e uma partilha de conhecimentos entre o trabalho efetuado na sala e os diferentes grupos familiares.

Eficácia: Capacidade maior ou menor de, isoladamente ou em grupo, contribuir para que sejam conseguidos resultados considerados positivos no processo.

É de salientar que este foi um projeto originado pelo interesse das crianças após uma ida ao teatro. Por esta razão desde o início deste projeto foi notório a participação das crianças na realização de todas as atividades com ele relacionado. Todas as tarefas foram realizadas num ambiente de alegria. Como este projeto foi “decidido” pelas crianças o seu desenvolvimento foi efetuado pelo adulto tendo sido criada uma meta a obter. No entanto as atividades realizadas foram de encontro aos desejos das crianças e por vezes sugeridos por elas. Podemos afirmar que existiu um diálogo e uma reflexão em grupo no decorrer do mesmo. Os conteúdos trabalhados surgiram do interesse das crianças e permitiram obter várias aprendizagens significativas. Conseguiu-se elaborar diferentes personagens tais como fantoches, sombras e marionetas, assim como adereços para os cenários e para o palco. “Eu fiz o Porquinho pequeno e a casa de palha!” disse a criança Mtim.

Implicação: Sentimento de pertença e responsabilidade maior ou menos que as crianças terão em relação ao projeto em que trabalharam.

Este projeto surgiu do interesse mostrado pelo grupo das crianças após uma ida ao teatro, surgindo desta forma a questão: “Podemos fazer da nossa sala um palco de teatro?”. Desde o seu início as crianças demonstraram ser responsáveis na realização das diferentes tarefas que este projeto pressupunha. A criação de registos e a tabela de divisão de tarefas permitiu que cada criança soubesse qual o seu papel, envolvendo-se desta forma no projeto lúdico “O Teatro das Estrelas”, e o sentisse como seu. As crianças não queriam falhar tornando-se responsáveis e fazendo tudo aquilo que tinha ficado decidido. Conforme o teatro ia sendo construído as crianças mostravam-se mais entusiasmadas e entregavam-se ainda mais à sua construção.

Negociação: Capacidade maior ou menor de lidar com situações conflituais surgidas no decurso do projeto.

Foi possível verificar desde o início do projeto a negociação dos interesses da criança e dos interesses do grupo. As crianças tiveram a capacidade de identificar as suas escolhas e também de respeitar os outros e as suas decisões. “Eu quero pintar o fantocheiro de vermelho!” Disse a criança Gi. Foi sempre possível obter o consenso e como tal não surgiram situações de conflito, apenas ideias diferentes que foram resolvidas através do diálogo. O grupo decidiu como é que o teatro seria realizado, quais as técnicas que seriam utilizadas assim como as histórias que seriam dramatizadas. Por vezes utilizou-se o processo de votação para chegar a um consenso.

Procure caracterizar o projeto em termos de critérios de qualidades adquiridas no que diz respeito à equipa pedagógica.

Adequação: Capacidade maior ou menor de resposta de projeto às necessidades identificadas no grupo com que se trabalha.

Este projeto foi originado pelo desejo do grupo e como tal teve em conta os seus interesses. Realizaram-se reuniões de grupo que permitiram planificar e adequar o projeto às necessidades e aos interesses das crianças. “Falta fazer um baú para as jóias” Disse a criança B. Isto permitiu ser possível o desenvolvimento do mesmo favorecendo a sua exploração, possibilitando o jogo simbólico e incrementando a fantasia e imaginação das crianças. A equipa pedagógica pretendeu igualmente tornar as crianças responsáveis e autónomas na execução das diferentes tarefas, desde a construção do teatro até à elaboração de novas histórias.

Eficácia: Qualidade e/ou quantidade de efeitos (previstos ou imprevistos) para os quais o projeto poderá estar a contribuir ao longo do seu processo de desenvolvimento.

Este projeto originou inúmeros momentos de diálogo entre as crianças, que desta forma partilharam os seus conhecimentos. Assim foi possível surgirem novas situações de aprendizagem. Permitiu também um trabalho em cooperação em que cada criança desenvolvia uma tarefa sendo o conjunto de todas as tarefas a representação da peça, a construção de personagens, cenários e histórias.

Flexibilidade: Agilidade maior ou menor revelada pelo projeto em recorrer a diferentes metodologias que se estejam a revelar mais adequadas às características do contexto e problemas que o projeto procura enfrentar.

Durante o desenrolar deste projeto foram realizadas planificações e avaliações semanais. Estas foram muito importantes para permitir organizar as diferentes atividades e adotar metodologias e estratégias a serem utilizadas em vários momentos, assim como escolher quais as formas que facilitariam o desenvolvimento do mesmo. Este projeto permitiu trabalhar os interesses e as necessidades das crianças, pois foi o interesse das mesmas (motivação intrínseca) que o motivou. A equipa pedagógica teve o cuidado de trabalhar esta motivação e adicionar-lhe os conteúdos apropriados para que as crianças pudessem obter novos conhecimentos, novos vocábulos e novas aprendizagens. Todo este processo teve um fio condutor do início ao fim. No decorrer do projeto trabalhou-se em grande grupo em momentos de avaliação e de planificação e de forma individual. As crianças, efetuaram pesquisas individualmente sendo os resultados das mesmas comunicados as seus colegas. Nestas pesquisas individuais o envolvimento parental foi fundamental. “Estas fotografias são do meu pai. Já têm muitos anos!” Disse a criança H.

Negociação: Capacidade maior ou menor que é encontrada no projeto de identificar e compatibilizar diferentes interesses e valores presentes na população abrangida pelo projeto.

De forma a ter em conta as diferentes necessidades, interesses e competências fundamentais a desenvolver nas crianças, a equipa pedagógica dialogou com o grupo de crianças de forma a promover a motivação de todas elas durante todo o processo.

Partilha: Capacidade maior ou menor que é um projeto revela de proporcionar espaços de intervenção pelos quais os diferentes atores nele implicados se sintam responsáveis em práticas desenvolvidas cooperativamente.

A ação da equipa pedagógica tornou possível a participação organizada e coerente de todas as crianças no projeto. Para tal ser possível foram fundamentais as planificações e as avaliações semanais assim como a sua reflexão posterior. Assim o projeto foi orientado por uma metodologia de trabalho que permitiu melhorar a sua prática assim como a intervenção. Possibilitou também a partilha de ideias e o desenvolvimento das diferentes atividades. Durante o decurso do projeto surgiram situações inesperadas que necessitaram de resolução. Nestes momentos a equipa pedagógica em conjunto e através da partilha de ideias e opiniões arranjou uma solução para ultrapassar as dificuldades. Esteve sempre presente a partilha de ideias entre crianças e adultos. Para implicar e responsabilizar as crianças no projeto foi utilizada a divisão de tarefas.

Pertinência: Grau de relevância que as propostas do projeto assumem para a qualidade de vida das crianças abrangidas.

Este projeto foi originado pelo interesse das crianças e por algo que elas queriam desenvolver, daí a sua pertinência. A equipa pedagógica foi ao encontro dos interesses das crianças possibilitando a sua participação e favorecendo a sua qualidade de vida. Desta forma, as crianças puderam desenvolver a sua imaginação, autonomia, sentido crítico, autoestima, resolução de problemas, respeito pelo outro assim como adquirir novos vocábulos e novas formas de expressão corporal e facial. Este projeto permitiu também o trabalho de outros conteúdos que proporcionaram novas aprendizagens às crianças e permitiram a aquisição de novos conhecimentos. “Eu aprendi que há muitas formas de fazer teatro” Disse a criança M.V. “E temos que nos portar bem nos palcos de teatro!” disse a criança M.M.

Reflexibilidade: Estímulo maior ou menor que o projeto dá à ocorrência de atividades de auto e heteroavaliação do processo em curso.

Durante este projeto a equipa pedagógica avaliou o trabalho que estava a ser efetuado para se poder aperceber das aprendizagens das crianças, dos seus comportamentos e do desenvolvimento dos conhecimentos que estavam a adquirir com o mesmo. Assim foi realizada uma autoavaliação assim como uma heteroavaliação para que se pudesse melhorar assim como registar o decurso de todo o projeto. No final do projeto foi realizada uma assembleia onde as crianças elaboraram um balanço de todo o projeto. “Eu acho que aquele móvel ali não está muito bem, porque às vezes damos lá com as pernas!” disse a criança T.

Responsabilidade: papel mais ou menos relevante que o projeto atribui aos contributos críticos da criança ou grupo de crianças que intervêm no projeto (difusão e uso das informações)

As crianças foram intervenientes ativos no desenrolar de todo o projeto, desde o seu início até ao seu final. Tiveram a participação ativa e as suas opiniões e críticas possibilitaram a melhoria do projeto. Esta avaliação permitiu adequar as estratégias e os comportamentos mais adequados.