



GRUPOS ETÁRIOS HETEROGÊNEOS:  
VANTAGENS, PAPEL DO EDUCADOR E  
PERSPETIVA DAS FAMÍLIAS

BEATRIZ PACHECO GOMES DA SILVA

Nº 27709

Orientador do Relatório:

PROF. DOUTORA LOURDES MATA

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada submetido

como requisito parcial para a obtenção do grau de:

MESTRE EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

2024



GRUPOS ETÁRIOS HETEROGÊNEOS:  
VANTAGENS, PAPEL DO EDUCADOR E  
PERSPETIVA DAS FAMÍLIAS

BEATRIZ PACHECO GOMES DA SILVA

Nº 27709

Orientador do Relatório:

PROF. DOUTORA LOURDES MATA

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada submetido

como requisito parcial para a obtenção do grau de:

MESTRE EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

2024

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada realizado sob a orientação de Professora Doutora Lourdes Mata, apresentada no ISPA – Instituto Universitário para obtenção de grau de Mestre em Educação Pré-Escolar, criado por Aviso criado por Aviso n.º 9785/2022, publicado no Diário da República, 2.ª série, n.º 93 de 13 de maio de 2022.

## **Agradecimentos**

A realização deste relatório simboliza o final de um ciclo e o começo de outro. Assim, quero agradecer a todas as pessoas que fizeram parte deste ciclo com o qual aprendi tanto.

Primeiramente, agradeço a todos os professores que me acompanharam neste percurso. Obrigada por me abrirem os horizontes, dando uma outra perspetiva sobre educação.

De seguida, agradeço às minhas colegas, sobretudo às Jardineiras, pois o caminho tornou-se mais bonito por ter sido compartilhado. Um obrigada especial à Mariana que me acompanhou em todas as viagens, aulas, trabalhos e estágios e com o qual fiz sempre dupla (uma dupla complementar). Obrigada por estares sempre presente.

Focando os agradecimentos nesta última etapa do percurso que desperta tantos sentimentos distintos, agradeço à Professora Doutora Mónica Pereira, à Professora Doutora Ana Teresa Brito e à Professora Doutora Lourdes Mata.

Obrigada Professora Doutora Mónica Pereira por me acompanhar desde o começo e por se esforçar tanto para apresentar diversos documentos orientadores, potenciando reflexões sobre diferentes tópicos. Obrigada por ser tão exigente, pois a sua exigência faz com que tenhamos de pensar aprofundadamente sobre aquilo que defendemos.

Obrigada Professora Doutora Ana Teresa Brito pela sua sensibilidade, pela confiança que transmite e por despertar um olhar sobre as crianças e pelas famílias tão humano e simultaneamente tão especial. Obrigada por ouvir atentamente e pelo apoio que dá. A Professora é um abraço quentinho.

Obrigada Professora Doutora Lourdes Mata pela sua praticidade e dedicação. Cada atendimento consigo transmitia-me segurança e aumentava a confiança nas minhas capacidades. Sempre cheia de energia, com uma bagagem enorme de conhecimento e prestável é como a vejo.

Como não podia deixar de ser, um enorme obrigada à Educadora Cooperante que me acompanhou neste último estágio. A Educadora que eu precisava e não sabia. Obrigada por seres um exemplo tão bom. Obrigada por me apoiares tanto e por acreditares tanto em mim. Obrigada, por tudo.

Um especial obrigada a todos os meninos com quem tive a oportunidade exercer a minha prática mas sobretudo obrigada aos meninos da sala 2. Os meninos que me permitiram

realizar este relatório, os meninos que ficarão sempre no meu coração por serem tão especiais. Obrigada pelos jogos, pelos abraços e pelo colinho.

Por fim, obrigada à minha Mãe, Pai e Namorado por me apoiarem nos dias em que a motivação escapava e por acreditarem tanto em mim. O orgulho que vejo nos vossos olhos é qualquer coisa inexplicável.

Muito obrigada a todos.

## **Resumo**

Este relatório apresenta um estudo sobre grupos etários heterogêneos em jardim de infância, surgindo da curiosidade pela temática e da necessidade de conhecer diversas estratégias que auxiliem a prática dos educadores.

O estudo foi desenvolvido num grupo com 20 crianças de idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos.

Procurou-se compreender: as vantagens da organização de grupos etários heterogêneos; como se caracterizam as relações e interações entre crianças; a gestão das rotinas e propostas no grupo; como é que o/a educador/a pode apoiar as crianças nas suas aprendizagens; o que pensam as famílias sobre os grupos heterogêneos.

Optou-se por uma abordagem mista (qualitativa e quantitativa) recorrendo à observação para interpretar as ações das crianças e educadora, a uma entrevista à educadora e ao questionário para perceber a perspetiva das famílias.

As informações recolhidas evidenciaram a existência de vantagens na organização de um grupo etário heterogêneo e que todas as crianças podiam beneficiar. No entanto para que assim seja é necessário que o educador: abrace a diferença como algo natural; promova diversas situações que estimulem a relação entre crianças de diferentes idades, a interajuda e a empatia; planeie as propostas consoante as características do desenvolvimento das crianças; esteja atento em todos os momentos. Relativamente às relações entre crianças, o estudo evidenciou que as crianças não escolhiam os seus pares com base na idade, mas sim na amizade. A grande maioria das famílias considerou existirem benefícios para todas as crianças, reconhecendo sobretudo que estes estavam relacionados com a interação entre pares e as competências sociais.

Este trabalho permitiu recolher evidências para uma reflexão e construção de conhecimento aprofundado sobre esta temática, importantes para uma futura prática profissional.

## **Palavras-chave:**

Jardim-de-infância, Idades Heterogêneas, Educador

## **Abstract**

This report presents a study on heterogeneous age groups in kindergarten, arising from curiosity about the subject and the need to learn about different strategies to help educators' practice.

The study was carried out in a group of 20 children aged between 3 and 6.

We sought to understand: the advantages of organising heterogeneous age groups; how relationships and interactions between children are characterised; the management of routines and proposals in the group; how the teacher can support children in their learning; what families think about heterogeneous groups.

We opted for a mixed approach (qualitative and quantitative) using observation to interpret the actions of the children and teacher, an interview with the teacher and a questionnaire to understand the families' perspective.

The information gathered showed that there are advantages to organising a heterogeneous age group and that all the children could benefit. However, for this to be the case, the educator needs to: embrace difference as something natural; promote different situations that encourage relationships between children of different ages, mutual help and empathy; plan proposals according to the children's developmental characteristics; be attentive at all times. With regard to relationships between children, the study showed that children did not choose their peers on the basis of age, but on the basis of friendship. The vast majority of families considered that there were benefits for all children, recognising above all that these were related to peer interaction and social skills.

This work made it possible to gather evidence for reflection and the construction of in-depth knowledge on this subject, which is important for future professional practice.

## **Keywords:**

Kindergarten, Heterogeneous Ages, Educator

## Índice

Introdução.....	1
I - Enquadramento Teórico.....	3
1.1. Desenvolvimento das crianças em interação social.....	3
1.2. Composição dos grupos.....	4
1.3. Benefícios da organização de um grupo etário heterogéneo.....	4
1.4. Papel do Educador.....	6
1.5. Opiniões das famílias.....	8
II - Problemática.....	9
III - Caracterização do Contexto.....	11
3.1. Caracterização da Instituição.....	11
3.2. Caracterização do Grupo.....	12
3.3. Caracterização do Espaço.....	13
3.4. Organização do Tempo.....	15
IV - Opções Metodológicas.....	15
4.1. Procedimentos de recolha de informação: técnicas e instrumentos.....	17
4.1.1. Observação.....	17
4.1.2. Entrevista.....	17
4.1.3. Questionário.....	19
4.2. Questões éticas.....	19
4.3. Tratamento e análise de dados.....	20
V - Análise Reflexiva decorrente da Prática Supervisionada.....	20
VI - Considerações finais.....	37
Referências Bibliográficas.....	42
Anexos.....	44
Anexo I - Guião da Entrevista.....	44
Anexo II - Transcrição da Entrevista.....	45
Anexo III - Guião do Questionário.....	49
Anexo IV – Notas de Campo.....	52
Nota de Campo nº 1:.....	52
Nota de Campo nº 2:.....	52
Nota de Campo nº 3:.....	53
Nota de Campo nº 4:.....	54
Nota de Campo nº 5:.....	54
Nota de Campo nº 6:.....	55
Nota de Campo nº 7:.....	56

Nota de Campo n° 8:.....	57
Nota de Campo n° 9:.....	57
Nota de Campo n° 10:.....	58
<b>Anexo V – Dados do questionário .....</b>	<b>59</b>

### **Índice de Figuras**

<b>Figura 1 - Idades das crianças cujos encarregados de educação responderam ao questionário.....</b>	<b>33</b>
<b>Figura 2 - Benefícios para as crianças decorrentes da organização do grupo com crianças com idades diferentes.....</b>	<b>35</b>
<b>Figura 3 - Perspetiva das famílias sobre a informação que lhes foi disponibilizada sobre a organização do grupo.....</b>	<b>36</b>

## **Introdução**

O presente Relatório da Prática de Ensino Supervisionada (RPES) surge no âmbito da Unidade Curricular Prática de Ensino Supervisionada, do 2º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar do Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida (Ispa). O relatório foi realizado em contexto de estágio e teve como objetivo articular as observações realizadas neste contexto com artigos de referência de forma a ser possível responder às questões de investigação sobre uma problemática central que decorresse desse contexto e da prática. A investigação ocorreu ao longo do ano letivo 2023/2024.

O principal objetivo desta investigação foi analisar as características de um grupo etário heterogéneo no jardim de infância de modo a compreender que estratégias podem ser implementadas para potenciar o desenvolvimento de cada criança e as interações entre pares. Adicionalmente, através desta investigação era pretendido perceber as perceções da educadora e das famílias sobre as mais valias e desafios dos grupos etários heterogéneos.

É através das interações sociais que os seres humanos se desenvolvem, sendo por esse motivo muito importante o ambiente no qual vivem e interagem (Martins & Pedrosa, 2017). Deste modo, é possível compreender que o contexto educativo ajuda a promover o desenvolvimento da criança. De acordo com Peixoto e Monteiro (1999) a diversidade de experiências e conhecimento é um fator fundamental num grupo, uma vez que, geralmente, as situações de aprendizagem ocorrem entre um sujeito mais competente e outro menos competente. Corroborando com a mesma ideia Silva e Folque (2016) defendem que organizar os grupos somente com crianças da mesma idade empobrece a aprendizagem. Para além da aprendizagem, alguns autores defendem que nos grupos etários heterogéneos as interações e relações são mais positivas (Ertürk-Kara, 2018; Parrott & Cohen, 2021; Wu et al., 2022). Apesar dos benefícios que possam existir, estes não ocorrem de forma automática, tendo o educador o papel fundamental de promover momentos e experiências diversificadas entre pares, atendendo às características de cada criança (Katz, 1998). Para além dos educadores, também as famílias têm impacto na forma como as crianças se vêm a si e aos seus pares, sendo por isso importante perceber a forma como estas pensam.

No que se relaciona com a organização do presente relatório, o mesmo está organizado em seis capítulos, apresentando a seguinte estrutura: Enquadramento Teórico (I); Problemática (II); Caracterização do Contexto (III); Opções Metodológicas (IV); Análise Reflexiva decorrente da Prática Supervisionada (V); Considerações Finais.

No primeiro capítulo, destinado ao enquadramento teórico, é apresentada uma revisão de literatura sobre a temática dos grupos etários heterogêneos, tendo em consideração diversos autores de referência e documentos oficiais. Procuramos assim fundamentar a sua utilização não só refletindo sobre os seus fundamentos teóricos, mas também sobre as estratégias práticas. Assim este capítulo está organizado em cinco temáticas complementares considerando fundamentos, benefícios e olhando para os diferentes envolvidos (crianças, profissionais, famílias).

No capítulo dedicado à problemática é apresentado o motivo de escolha da temática, os objetivos e as questões de investigação que orientaram o relatório. Adicionalmente, este capítulo apresenta alguns referenciais teóricos, sugerindo alguns aspetos a ter em consideração ao longo da investigação.

De seguida, no capítulo da caracterização do contexto, são descritas as características da instituição, do grupo e do espaço e é apresentada a organização do tempo. Procurámos nesta caracterização enfatizar as características relacionadas com a temática dos grupos etários heterogêneos, descrevendo as idades das crianças do grupo.

No capítulo das opções metodológicas é esclarecida a natureza do estudo, são apresentadas as técnicas e instrumentos utilizados e é explicada a forma como a informação será tratada no capítulo seguinte. Assim, este capítulo explica o motivo de se ter escolhido a observação (que resultou em notas de campo) para analisar as relações e interações entre crianças e a ação da educadora, a entrevista para compreender a perspetiva da educadora e o questionário para perceber as perspetivas das famílias quanto aos grupos etários heterogêneos.

Os dois últimos capítulos distinguem-se dos anteriores por serem reflexivos. Deste modo, no capítulo da análise reflexiva decorrente da Prática Supervisionada, de forma a responder às questões de investigação, é realizada uma análise aos dados recolhidos ao longo do estágio. Esta análise é interligada com referências bibliográficas, sendo constantemente executadas diversas reflexões relativas aos grupos etários heterogêneos. As reflexões dão-se sobretudo em torno das relações e interações entre crianças e dos benefícios que daí surgem, da ação da educadora cooperante e da perspetiva das famílias.

No último capítulo são destacadas as principais conclusões retiradas ao longo do relatório e é efetuada uma reflexão final sobre a realização do presente estudo, as dificuldades sentidas relativamente à temática e são apresentadas as aprendizagens adquiridas.

## **I - Enquadramento Teórico**

### **1.1. Desenvolvimento das crianças em interação social**

A interação com outro e a pertença a um grupo é uma necessidade vital do ser humano, sendo que para se desenvolver, o cérebro humano, necessita de criar relações com outras pessoas (Martins & Pedrosa, 2017). De acordo com Davis et al. (1989) a experiência individual é aprofundada e aumentada através da apropriação social, uma vez que os conhecimentos de outros seres humanos são transmitidos pela linguagem nas relações sociais. Desta forma, a apropriação de conhecimentos anteriores da espécie humana está inteiramente relacionada com a qualidade das trocas entre sujeitos.

Segundo Martins e Pedrosa (2017), o mais importante para o desenvolvimento da criança é o ambiente no qual vive e interage. Corroborando com a mesma ideia, Lopes da Silva et al. (2016) defendem que a criança deve ter um papel dinâmico no seu contexto de interação social, sendo para isso necessário valorizar os saberes, experiências e competências únicas de cada criança. Davis et al. (1989) afirma que a cooperação intelectual é fundamental para o desenvolvimento, dado que as trocas concebidas neste processo permitem o conhecimento do outro e o conhecimento construído com o outro. Posto isto, compreende-se que as experiências, interações e relações que as crianças estabelecem com adultos e com os seus pares nos seus contextos sociais constituem oportunidades de aprendizagem fulcrais para o desenvolvimento (Davis et al., 1989; Lopes da Silva, 2016).

A escola proporciona as interações sociais através das relações entre pares e entre crianças e adultos, permitindo assim que as crianças tomem iniciativa, assumam responsabilidades, expressem as suas opiniões e sejam confrontadas com as perspetivas do outro. Tudo isto possibilita a tomada de consciência de si e dos outros, potenciando a compreensão da perspetiva do outro e promovendo a tolerância, compreensão e respeito. Assim, pode-se afirmar que o contexto educativo promove o desenvolvimento da formação pessoal das crianças, uma vez que potencia as interações, com as quais a criança vai aprender, desenvolvendo: responsabilidade, autonomia, conhecimento sobre os seus direitos e deveres, respeito pelo outro e espírito democrático, pluralista, solidário, crítico e criativo (Lopes da Silva, 2016, p.32).

É de realçar que a diversidade de experiências e conhecimento é um fator fundamental num grupo, visto que a maior parte das situações de aprendizagem ocorrem entre um sujeito mais competente e outro menos competente (Peixoto & Monteiro, 1999). Segundo Monteiro (1998), os sujeitos que tomam o papel de tutor tiram mais benefícios

do que se trabalhassem sozinhos, sendo que são estimulados a ter uma visão diferente da tarefa proposta de forma a conseguirem explicar como fazer.

## **1.2. Composição dos grupos**

Compreendendo a importância da escola no desenvolvimento da criança, surge a questão sobre a composição dos grupos, sendo que por vezes os grupos são formados por crianças com sensivelmente a mesma idade e outras são formados com crianças de diferentes idades. A decisão da organização dos grupos está pendente das direções no caso das instituições privadas ou IPSS e do Ministério da Educação na rede pública, no entanto Lopes da Silva et al. (2016) realçam a importância desta decisão, salientando que a mesma está relacionada com a opção metodológica.

Parrott e Cohen (2021) realçam que os grupos etários homogéneos foram criados na Revolução Industrial, sendo a aprendizagem vista como uma sequência de habilidades que se tornava mais complexa consoante a idade. Esta lógica considera que quando os grupos são constituídos por crianças da mesma idade, se pensa que as crianças têm todas as mesmas necessidades e o mesmo ritmo de desenvolvimento.

Silva e Folque (2016) defendem que organizar os grupos somente com crianças da mesma idade empobrece a aprendizagem, uma vez que restringe a possibilidade de as crianças interagirem com pares com diferentes níveis de desenvolvimento. Lopes da Silva et al. (2016) partilham da mesma visão, afirmando que os grupos que integram crianças de diferentes idades acentuam a diversidade e enriquecem as interações, proporcionando a aprendizagem. Segundo Katz (1989), a diversidade de maturidade e de competência permite que as crianças se identifiquem com pares com os quais possam aprender, sendo que quanto maior for a diversidade maior será a probabilidade de encontrarem pares que correspondam, complementem ou suplementem as necessidades de cada um.

## **1.3. Benefícios da organização de um grupo etário heterogéneo**

Pelo que foi referido anteriormente é possível compreender que existem benefícios na organização de grupos etários heterogéneos. Importa assim analisar quem beneficia destes e que benefícios surgem para cada um. Segundo Katz (1998), todos (crianças mais novas, crianças mais velhas e adultos cuidadores) beneficiam da heterogeneidade etária dos grupos.

Os benefícios identificados nesta temática são diversificados, sendo apresentados benefícios relacionados com o desenvolvimento de competências sociais, com a linguagem e com o desenvolvimento cognitivo (Katz, 1998; Silva & Folque, 2016). Como referido anteriormente, a interação entre crianças permite que estas desenvolvam a sua consciência sobre si, sobre as suas ações para com o outro e das ações dos outros para consigo, o que consequentemente possibilita que se apropriem de valores fundamentais para toda a vida (Desidério & Pereira, 2019). Segundo Rochovska et al. (2019) e Umek et al. (1997) a diferença etária possibilita experiências diversificadas, onde as crianças têm a oportunidade de experimentar mais papéis sociais e de desenvolver a sua comunicação e fala, proporcionando estímulos cognitivos e sociais. Para além disto, alguns autores como Wu et al. (2022), Ertürk-Kara (2018) e Parrott e Cohen (2021) afirmam que em grupos etariamente heterogéneos as interações e consequentemente as relações são mais positivas, uma vez que os comportamentos negativos e agressivos entre crianças possuem níveis reduzidos e que a partilha, a cooperação, a solidariedade e a amabilidade são mais evidentes do que em grupos homogéneos.

É através do trabalho entre pares que as crianças confrontam os seus pontos de vista e colaboram na resolução de problemas. Em grupos constituídos por crianças com diferentes níveis de desenvolvimento, estes trabalhos cooperados permitem ainda que as ideias de uns influenciem as dos outros (Lopes da Silva et al., 2016) desenvolvendo a cognição umas das outras (Ertürk-Kara, 2018). Assim, quanto maior for a diversidade etária, maiores serão as competências desenvolvidas, uma vez que deste modo as crianças compreendem que há pares com os quais podem aprender, ensinar e identificar (Katz, 1989). De acordo com Wu et al. (2022), as interações entre pares permitem o desenvolvimento da cognição, da linguagem e de competências sociais.

Segundo Katz (1998), nos grupos etariamente heterogéneos, as crianças mais novas são ajudadas pelas crianças mais velhas, e no futuro irão reproduzir esse mesmo comportamento passando a ser as primeiras a ensinar. Assim, as crianças são um modelo para as outras, o que lhes permite sentir que são úteis para aqueles que precisam. Também Brody et al. (1983) referem que as crianças tendem a imitar os pares da mesma idade ou mais velhos, não demonstrando interesse em repetir ações dos pares mais novos. Assim, as crianças adaptam o seu desempenho consoante os pares com quem estão a interagir. No processo de alterar os comportamentos enquanto lidam com pares de diferentes idades, as crianças alteram também a sua fala, desenvolvendo assim competências de comunicação.

Adicionalmente, ao interagirem com crianças com diferentes níveis de desenvolvimento, as mesmas alargam o seu vocabulário (Umek et al., 1997).

Ao ajudar as crianças mais novas, os sentimentos de competência e consequentemente o sentido de autoestima das crianças mais velhas são fortalecidos, uma vez que conseguem ver as evidências de que estão a ser úteis. Ao partilhar momentos com crianças mais novas, as crianças mais velhas têm a oportunidade de demonstrar e desenvolver as suas capacidades de explicação, ensino, sensibilidade, partilha, ajuda e liderança. Para além disto, ao compreenderem que são o exemplo para as crianças mais novas, as crianças mais velhas tendem a autorregular melhor o seu comportamento, sendo que são encorajadas a relembrar as regras às crianças mais novas. Também as crianças que socialmente são menos maduras ou mais tímidas têm a oportunidade de aperfeiçoar as suas competências com as crianças mais novas, o que consequentemente as fará sentir mais confiantes e competentes (Katz, 1998; Umek et al., 1997).

Ao relacionarem-se com crianças mais velhas, as crianças mais novas adquirem novas competências e conceitos sociais e são expostas continuamente a um comportamento de resolução de problemas mais maduro, tendo novas experiências e sendo estimuladas no seu desenvolvimento (Katz, 1989, 1998; Umek et al., 1997). Para além destes benefícios mais evidentes, a interação com pares mais velhos permite ainda que as crianças sejam capazes de procurar ajuda e informação de forma natural (Brody et al., 1983).

Katz (1998), defende também que nos grupos etariamente heterogêneos há menos tendência à comparação tanto de desenvolvimento como de comportamento, uma vez que no mesmo grupo se possui crianças com desenvolvimentos muito distintos. Ertürk-Kara (2018) afirma que em grupos heterogêneos, a educação é vista de forma mais individual, dado que não se espera que as crianças aprendam todas ao mesmo tempo e que que é necessário adaptar as práticas ao ritmo, necessidade e interesses de cada um. Reforçando a mesma ideia, Magnusson e Bäckman (2022) defendem que nos grupos heterogêneos os professores têm a função de apoiar e orientar as aprendizagens das crianças conseguindo assim diferenciar e individualizar mais facilmente de acordo com as necessidades de cada criança.

#### **1.4. Papel do Educador**

Apesar dos diversos benefícios que possam ocorrer nas crianças, em grupos etários heterogêneos, importa realçar que estes não se dão de forma automática, tendo o educador de infância o papel fundamental de promover momentos e experiências diversificadas que

potenciem o desenvolvimento das relações entre crianças (Katz, 1998). Assim, uma das funções dos educadores é a de encorajar as crianças a cooperarem entre si (Desidério & Pereira, 2019).

Sendo os grupos heterogêneos constituídos por crianças com níveis de desenvolvimento muito distintos, é de destacar a importância da reflexão constante por parte dos educadores sobre a organização do grupo e o planeamento, uma vez que é indispensável refletir sobre a diferenciação pedagógica, de forma a respeitar as necessidades de cada criança (Ertürk-Kara, 2018; Silva & Folque, 2016). Para além disto, de forma a que os benefícios sejam garantidos é também necessário refletir sobre a quantidade de crianças pertencentes a um grupo, a faixa etária e o currículo apropriado (Ertürk-Kara, 2018; Katz, 1989).

A relação que os educadores estabelecem com as crianças é de extrema relevância, uma vez que é através desta que os educadores conseguem conhecer as crianças e apoiá-las nas suas interações, contribuindo para o desenvolvimento do sentido de pertença a um grupo e da autoestima de cada criança. Deste modo, os educadores devem incentivar a cooperação, a participação na vida do grupo, o cuidado com o outro e os conceitos da vida democrática, sendo que são estas situações que ampliam e enriquecem as aprendizagens, contribuindo para o desenvolvimento da Área de Formação Pessoal e Social (Lopes da Silva et al., 2016).

Apesar de todos os grupos necessitarem que exista diferenciação pedagógica, nos grupos heterogêneos esta necessidade é ainda mais necessária, como referido anteriormente, uma vez que os níveis de desenvolvimento das crianças podem ser muito diferentes. Assim, no planeamento, os educadores devem ter em consideração o grupo de forma a que consigam propor situações que sejam desafiadoras e que estimulem as crianças, mas que não sejam demasiado difíceis podendo provocar desencorajamento e diminuição de autoestima (Lopes da Silva et al., 2016). Segundo Sarigoz e Deveci (2023), no planeamento devem constar diversas propostas que assegurem uma resposta adequada aos diferentes níveis de desenvolvimento. Apesar de defenderem que as propostas devem estar pensadas segundo a faixa etária, os autores defendem que o ensino deve ser realizado tendo em consideração o desenvolvimento das crianças. Deste modo, conclui-se que no planeamento devem constar diferentes propostas, sendo umas pensadas para serem realizadas em conjunto e outras por níveis de desenvolvimento. De acordo com os autores, as propostas devem ser aplicadas alternadamente e no planeamento devem constar atividades alternativas, sejam estas adicionais à proposta ou de entretenimento.

Segundo o estudo de Ertürk-Kara (2018), nos grupos etários heterogêneos os profissionais tendem a ser mais flexíveis quanto às rotinas, permitindo que se concentrem mais na brincadeira e que reduzam o tempo de atividades estruturadas. Esta flexibilidade é encarada como benéfica, uma vez que é associada a uma maior liberdade tanto quanto às brincadeiras como às aprendizagens. Wu et al. (2022) defendem que nestes grupos as crianças tendem a depender menos dos profissionais de educação apoiando-se nos seus pares. Por outro lado, Magnusson e Bäckman (2022) afirmam que os grupos heterogêneos exigem mais atenção por parte dos profissionais por considerarem que é necessário garantir que todas as crianças progridem, aprendem e se desenvolvem consoante o que está previsto nas diretrizes curriculares.

A gestão de um grupo etário heterogêneo pode, tal como se pode deduzir pelo apresentado anteriormente, trazer alguns constrangimentos e dificuldades aos profissionais. Sarigoz e Deveci (2023) identificam três tipos de dificuldades com que se deparam os profissionais de educação quando gerem um grupo etário heterogêneo:

- dificuldade em implementar um plano curricular coletivo;
- dificuldade em manter a ordem na sala;
- dificuldade em gerir o tempo, uma vez que as crianças terminam as propostas com tempos muito distintos (Sarigoz & Deveci, 2023).

Em suma, cabe ao educador a função de promover a cooperação, empatia e cuidado com o outro; promover momentos e experiências diversificadas que potenciem as relações entre crianças; refletir sobre a organização do grupo e sobre os planeamentos; realizar diferenciação pedagógica com base nos níveis de desenvolvimento.

## **1.5. Opiniões das famílias**

De acordo com Lopes da Silva et al. (2016), as famílias têm o direito de participar no desenvolvimento do percurso pedagógico, sendo que estas são as principais responsáveis da educação dos seus educandos. De forma a que as famílias possam participar no processo educativo e dar sugestões é necessário que as mesmas sejam informadas sobre o que se passa na escola, sobre o planeamento, as aprendizagens e a evolução do grupo, ou seja, é necessário que haja comunicação entre o/a educador(a) e as famílias. Tendo isto em consideração, é possível compreender que as reuniões com as famílias são de extrema importância, uma vez que são estas que permitem a atualização aprofundada do projeto curricular de grupo, a compreensão sobre o mesmo, a partilha coletiva de diferentes pontos de vista e

consequentemente a envolvimento das famílias no projeto curricular de grupo. Para que isto aconteça e que a sua participação seja plena, em diferentes situações, é necessário que as famílias estejam informadas sobre o que se faz, as razões subjacentes e também como a sua participação e envolvimentos são fundamentais (Mata & Pedro, 2021). Há assim que perceber também as expectativas que as famílias têm sobre o trabalho no jardim de infância e esclarecê-las sobre as suas dúvidas e sobre as abordagens desenvolvidas (Mata & Pedro, 2021).

Assim, relativamente à organização de grupos etários heterogêneos também pode ser importante saber as opiniões e expectativas das famílias. Ertürk-Kara (2018) afirma que as famílias das crianças mais novas têm receio que as mesmas não consigam acompanhar o ritmo das crianças mais velhas, que fiquem sobrecarregadas ou frustradas. Por sua vez, as famílias das crianças mais velhas apresentam preocupação quanto ao facto de as necessidades das crianças não serem satisfeitas.

## **II - Problemática**

A escolha da temática central deste trabalho, direcionada para a organização de grupos etariamente heterogêneos em salas de educação pré-escolar, deu-se devido à minha curiosidade pela mesma, uma vez que considero fundamental os educadores possuírem conhecimento sobre diversas estratégias que auxiliem a sua prática. A minha experiência em estágios anteriores e na minha prática profissional potenciaram este interesse, sendo que me alertaram para o facto de grupos etários heterogêneos poderem ser grupos mais ricos, visto que podiam acentuar a diversidade e potenciar diferentes interações eventualmente benéficas. Por sua vez, nas OCEPE, é referido que “a existência de grupos com crianças de diferentes idades acentua a diversidade e enriquece as interações no grupo, proporcionando múltiplas ocasiões de aprendizagem entre crianças” (Lopes da Silva et al., 2016, p.24).

Posto isto, a escolha do local de Prática Supervisionada teve como finalidade enquadrar a temática num contexto que pudesse responder às minhas questões. Posteriormente, ao conhecer o contexto de estágio, percebi que a prática da educadora cooperante me iria possibilitar diversas hipóteses de reflexão e análise tanto sobre diferentes estratégias possíveis de mobilizar como sobre a intencionalidade das mesmas.

Sobre esta questão da diversidade, Lopes da Silva et al. (2016), afirmam que a interação entre pares com diferentes idades é facilitadora do processo de desenvolvimento e de aprendizagem. Segundo as autoras, grupos heterogêneos contribuem para o processo de aprendizagem, uma vez que proporcionam diversos momentos de interação que são enriquecidos pela diferença de idades existente.

Por sua vez Kats (1998) alerta para o facto de apesar de poderem existir aspetos positivos com a organização de grupos etariamente heterogêneos, estes não são automáticos, isto é, não advêm apenas do facto de as crianças pertencerem ao mesmo grupo, cabendo aos profissionais a função de potenciar diferentes momentos que promovam a cooperação. Neste sentido, Silva e Folque (2016) acrescentam que a diversidade exige uma reflexão constante, visto que é indispensável pensar sobre a diferenciação pedagógica necessária a realizar nos diferentes momentos da rotina, de forma a respeitar as necessidades de cada criança. Segundo as autoras, é necessário que cada educador/a reflita sobre a diferenciação em relação ao tempo, espaço e materiais, pois só através da organização destes pontos é possível responder às necessidades e interesses de cada criança e conseqüentemente possível fomentar o sentido de partilha, preocupação com o outro, interajuda e cooperação.

Para além da reflexão sobre a organização do tempo e do espaço, é ainda de salientar importância da reflexão sobre a participação e as relações. Segundo Lopes da Silva et al. (2016), a relação estabelecida entre o educador/a e as crianças e a forma como o/a educador/a incentiva à participação facilita as relações entre crianças. Silva e Folque (2016), realçam também a importância do educador na promoção de diversos momentos partilhados entre crianças de diferentes idades.

Tendo tudo isto em consideração, esta investigação teve como objetivo analisar as interações entre crianças num grupo etário heterogêneo de modo a compreender que estratégias podiam ser implementadas de forma a potenciar o desenvolvimento de cada criança e as interações entre pares. Deste modo, a presente investigação procurou perceber as perceções da educadora, das crianças e das famílias sobre as mais valias e desafios dos grupos etariamente heterogêneos. Foram colocadas as seguintes questões orientadoras para este RPES:

- Que vantagens podem surgir pelo facto de, num contexto de educação pré-escolar, se organizar um grupo integrando crianças de diferentes idades?

- Como se caracterizam as relações e interações entre crianças num grupo em que existe diversidade etária? Tendem a interagir e partilhar mais momentos com crianças da mesma idade ou com idades distintas?
- Como é que o/a educador/a pode gerir as rotinas e propostas de um grupo etário heterogéneo? Como é que o/a educador/a potencia esta heterogeneidade?
- Como é que o/a educador/a promove e apoia as crianças nas suas aprendizagens, tendo em consideração que cada um tem o seu ritmo?
- O que pensam as famílias sobre os grupos heterogéneos? Consideram vantajoso ou demonstram preocupações?

### **III - Caracterização do Contexto**

#### **3.1. Caracterização da Instituição**

O estabelecimento educativo encontrava-se situado num parque natural, sendo por isso possível observar a serra envolvente. O ambiente em que se encontrava era tranquilo, uma vez que estava inserido entre moradias e pequenos prédios. Na zona geográfica do estabelecimento encontravam-se dois condomínios fechados e três colégios privados.

A instituição era da rede pública e pertencia a um agrupamento de 11 escolas que abrangia as valências de pré-escolar, 1º, 2º e 3º ciclo e secundário. A instituição em específico dava resposta a três grupos de educação pré-escolar e a sete turmas do 1º ciclo. O estabelecimento possuía dois edifícios, englobando o mais antigo as salas de 1º ciclo e o refeitório e o mais recente as salas de pré-escolar, a biblioteca, o ginásio e uma sala para a unidade estruturada de apoio às crianças. O espaço exterior era constituído por duas infraestruturas lúdicas, um campo, uma área arbórea e uma horta.

O projeto educativo do agrupamento indicava que as escolas deviam ser ambientes de aprendizagem acolhedores, atenciosos e seguros de forma a permitir que as crianças e jovens possam crescer e desenvolver-se como membros da comunidade. Segundo o projeto educativo, a missão do agrupamento era criar condições potenciadoras do desenvolvimento de um perfil de competências ajustado, que tivesse em consideração as singularidades e talentos de cada um.

### 3.2. Caracterização do Grupo

O grupo era constituído por 20 crianças, tendo 10 rapazes e 10 raparigas. Era um grupo etariamente heterogéneo que integrava seis crianças de 3 anos, seis crianças de 4 anos, seis crianças de 5 anos e duas crianças de 6 anos. No que se relaciona a crianças com necessidades educativas específicas, o grupo possuía uma criança com perturbação do espectro do autismo e uma criança com perturbação da linguagem.

Todas as crianças que ingressaram no ano do estágio (10 crianças) tinham 3 ou 4 anos, o que permitiu que as crianças de 5 e 6 anos auxiliassem a adaptação das crianças mais novas. Segundo o projeto de sala, o facto de o grupo ser heterogéneo permitia promover o espírito de entreatajuda e de aprendizagem cooperada, uma vez que possibilitava que fosse pedido às crianças mais velhas para ajudarem as crianças mais novas, servindo de modelo de referência.

O maior desafio que o grupo apresentava era a integração do D. (menino com perturbação do espectro do autismo), sendo que este menino não comunicava verbalmente e que era necessário existir um adulto totalmente focado nele na hora do almoço. Uma vez que o grupo era heterogéneo e que a Educadora potenciava a entreatajuda e o trabalho cooperado, muitas vezes eram as crianças que se ajudavam nos pequenos desafios que surgiam ou nas dificuldades de cada um.

Todo o espaço escolar foi, naturalmente, pensado para as crianças e, por isso as crianças tinham a possibilidade de ser autónomas, podendo colocar os seus casacos nos cabides, ir à casa de banho, encher a sua garrafa, ir buscar e arrumar os materiais/jogos que pretendiam sem que necessitassem de auxílio. Tendo a autonomia assegurada pelo espaço, cabia à Educadora potenciar esta capacidade tão importante. Neste caso, a Educadora incentivava a que as crianças fossem independentes quando pedia para irem guardar os seus casacos, quando criava condições e incentivava as crianças fossem beber água sempre que o desejassem, quando permitia que se dirigissem sozinhos à casa de banho e quando permitia e criava condições para que as crianças explorassem as áreas consoante os seus interesses. Aliada à autonomia, a Educadora incentivava a iniciativa das crianças quando lhes dava voz, através das reuniões em grupo, na realização de projetos, na escolha de materiais a utilizar e na forma de o fazer.

A Educadora fundamentava a sua prática nas motivações, interesses e vivências das crianças, utilizando uma pedagogia ativa sustentada em valores democráticos. Posto isto, a Educadora trabalhava através de projetos que partiam geralmente dos interesses das crianças.

No entanto, no plano de sala, a Educadora referia que, por vezes, os projetos eram lançados pela mesma tendo em consideração o conhecimento que possui sobre os interesses e características do grupo. Uma vez que a Educadora dava voz às crianças, todas as propostas e até o Projeto de Grupo podiam sofrer alterações, sendo que, como está presente neste documento, não se pode cortar a capacidade das crianças de intervir e decidir em todo o processo educativo de que são alvo e intervenientes em simultâneo.

O modo de trabalho da Educadora tinha como objetivo despertar a afetividade, o senso de responsabilidade, o senso cooperativo, a sociabilidade e a autonomia nas crianças. Para tal, a Educadora utilizava um método participativo, onde cabia a cada criança realizar escolhas e avaliá-las posteriormente.

### **3.3. Caracterização do Espaço**

A sala estava organizada em oito áreas específicas onde as crianças podiam brincar, explorar e desenvolver projetos/atividades diversas. Todo mobiliário disponível era adequado às idades das crianças, bem como os materiais lúdicos e didáticos. Segundo a Educadora, no início do ano letivo o grupo refletia sobre cada área e definia um número máximo de crianças para frequentar em simultâneo, com o objetivo de que as crianças estivessem distribuídas pela sala e que os materiais existentes fossem suficientes para as crianças presentes em cada área.

Dedicado ao domínio das expressões artísticas, a sala possuía a área do faz de conta e a área das artes plásticas. A primeira possuía algum mobiliário alusivo às casas e às mercearias e alguns objetos que complementam estas estruturas. A segunda dispunha de material de desenho e de recorte e colagem. Junto da mesma existia uma estante com várias prateleiras onde cada uma delas estava identificada com o nome de cada criança para que após terminassem os seus desenhos ou colagens os pudessem guardar.

Direcionado para o domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, a sala possuía a área da biblioteca e a área da escrita, estando na primeira uma estante com diversos livros e sofás situando-se num canto junto a uma porta que potenciava muita luz natural e, na segunda, para além de uma mesa existiam alguns ficheiros de imagens e material de escrita, como lápis, borrachas e folhas.

Direcionado para o domínio da matemática, a sala possuía a área dos jogos de mesa. Nesta área as crianças dispunham de uma mesa e uma estante com diversos jogos

organizados por categorias (por exemplo: jogos de correspondência, puzzles, jogos de construções através de objetos com formas geométricas). A diversidade de materiais desta área permitia que as crianças aprendessem a resolver problemas e a desenvolver a sua motricidade através de jogos, uma vez que os jogos disponibilizados eram jogos de encaixe, de seriação, contagem, de figuras geométricas e puzzles.

A área das ciências encontrava-se perto da área dos jogos, tendo uma mesa que era partilhada entre as áreas. Possuía também uma estante própria onde estavam presentes alguns livros, objetos da natureza, objetos reutilizáveis e alguns projetos realizados anteriormente (por exemplo: pinhas, pedras, folhas secas, rolhas de cortiça, botões, projeto das fases da lua, projeto do sistema solar).

A sala possuía ainda a área sensorial e a área das construções. A primeira era uma área pequena junto da biblioteca que dispunha de potes da calma, caixa de música, uma mesa de luz e um projetor de luz. Exceto a mesa de luz, estes materiais eram sobretudo utilizados pelo menino com autismo. A mesa de luz era utilizada pela maioria das crianças, sendo que estas demonstravam interesse em explorá-la realizando composições artísticas na mesma. A área das construções dispunha legos, peças de madeira, carrinhos, bonecos e animais. Todos os materiais estavam divididos em caixas, estando as maiores no tapete dedicado a esta área e as restantes numa estante.

Por fim, a sala possuía uma área polivalente que era constituída pelo tapete e pela mesa central. Esta área era sobretudo dedicada aos momentos em grande grupo, sendo utilizada posteriormente para dar apoio às diferentes áreas, como a área das artes plásticas, a área dos jogos e a área das construções.

Na sala era evidente a presença de instrumentos de regulação cooperativa como: a agenda semanal, o plano do dia, o mapa de presenças, o calendário do tempo, o calendário dos aniversários, a lista de projetos a realizar, o diário do grupo e o quadro de tarefas.

Os espaços comuns existentes eram as casas de banho, o refeitório, a biblioteca, o ginásio, a entrada (disponibilizada para as AAAF) e o espaço exterior. Este último era um espaço amplo que dispunha de duas infraestruturas lúdicas, um campo, uma área arbórea e uma horta. Uma vez que o espaço era amplo existia uma “divisão” natural do mesmo para o pré-escolar e para o 1º ciclo.

### **3.4. Organização do Tempo**

A organização do tempo deste grupo desenrolava-se através de uma sequência de situações intercaladas entre momentos de cuidados básicos de higiene e alimentação, momentos com atividades propostas pela Educadora e pelas crianças e por momentos de brincadeira. Segundo o plano de sala, esta organização temporal tinha como objetivo transmitir um sentimento de segurança às crianças e desenvolver nas mesmas a liberdade de escolha quanto às suas ações.

Deste modo, apesar de estruturada, a rotina era flexível, uma vez que a Educadora compreendia que não era possível definir com total exatidão o tempo de cada proposta, visto que as decisões tomadas pelas crianças moldavam cada experiência. Assim, não era o tempo que condicionava as propostas, mas estas que condicionavam o tempo, sendo que quando necessário adaptava-se a rotina para que as crianças permanecessem na atividade o tempo necessário para a completarem.

Relativamente ao planeamento da rotina, segundo o plano de sala, esta era numa fase inicial planeada pelos adultos, sendo posteriormente alterada ao longo do ano segundo as necessidades do grupo. Também o planeamento diário era construído em conjunto, sendo as escolhas das crianças apoiadas pela Educadora. Assim, a Educadora auxiliava no processo de planear, fazer e rever o que tinha ou não tinha sido realizado por cada criança.

## **IV - Opções Metodológicas**

De acordo com Gonçalves (2010), a investigação em educação deve compreender a complexidade do mundo humano e dos seus fenómenos. Segundo Bogdan e Biklen (1994) na investigação qualitativa o objetivo é compreender os fenómenos tendo em consideração toda a complexidade do contexto natural, utilizando para isso a recolha de dados descritivos. Posto isto, uma vez que a investigação do presente relatório se deu no seu ambiente natural, através do contacto com os indivíduos e que os dados recolhidos são descritivos, este estudo é, na sua maioria, de natureza qualitativa.

É de realçar que a abordagem qualitativa compreende e interpreta os fenómenos sociais, utilizando para tal a descrição e análise crítica e/ou reflexiva sobre os fenómenos em causa. Consequentemente, potenciam a reflexão sobre a prática e sobre as propostas educativas (Gonçalves, 2010). Uma vez que a investigação é focada num contexto e grupo

específico, o objetivo não é criar conclusões generalistas mas sim aprofundar um fenómeno central (Creswell, 2012).

Na investigação qualitativa, de acordo com Bogdan e Biklen (1994), o investigador é o instrumento principal, sendo que é este que recolhe os dados através do contacto aprofundado com indivíduos. Segundo os mesmos autores, neste tipo de investigação os investigadores não têm como objetivo recolher dados para confirmar hipóteses previamente construídas, o objetivo é recolher diferentes informações para que posteriormente seja possível agrupá-las e analisá-las de forma a chegar a uma conclusão que dê resposta às questões colocadas. Corroborando com a mesma ideia, Creswell (2012) defende que a investigação qualitativa depende mais do contexto do que da literatura existente sobre o tema abordado. Deste modo, neste tipo de estudo, a literatura serve para apoiar as conclusões. Sendo que nesta abordagem de investigação é necessário que o investigador compreenda que tudo tem potencial para servir à investigação (Bogdan & Biklen, 1994). Estas características da investigação qualitativa são um elemento central no trabalho que desenvolvemos. Não estabelecemos quaisquer hipóteses e toda a recolha de dados procurou obter o máximo de informação que permitisse conhecer os contextos, as práticas aí desenvolvidas e razões na sua origem. Assim, uma vez o objetivo não era que os dados recolhidos ao longo da investigação confirmassem o que a literatura defende mas que esta ajudasse a interpretar e a compreender os dados recolhidos, a intenção foi recolher o maior número possível de observações relacionadas com o tema, sendo todas elas naturais/não planeadas.

De forma a complementar e aprofundar o estudo, foi também utilizada uma abordagem mais quantitativa, que permitiu recolher dados de modo mais direcionado, a um número um pouco mais alargado de participantes (Creswell, 2012). Assim, foi usado um questionário na recolha de informação com as famílias, com alguns itens mais fechados e estruturados que permitissem alguma quantificação e análise descritiva. Pela complementaridade das abordagens, a presente investigação utiliza um método misto, visto que procura analisar e combinar o método qualitativo e quantitativo. Creswell (2012), afirma que a combinação destes dois métodos fornece uma melhor compreensão das questões de pesquisa do que qualquer método utilizado singularmente. O autor salienta, no entanto, que um método misto não consiste apenas em apresentar duas perspetivas, mas sim em interligá-las.

#### **4.1. Procedimentos de recolha de informação: técnicas e instrumentos**

De forma a recolher informação que desse resposta às questões levantadas na problemática, foram selecionadas duas técnicas de recolha de informação: observação, e questionamento através de entrevistas e de questionários. A escolha destas técnicas deveu-se ao facto de considerar que cada uma delas permitia aprofundar os conhecimentos sobre o contexto através de diferentes pontos de vista. No que se relaciona com os participantes, nesta investigação participaram a educadora cooperante, o seu grupo de crianças e as famílias das mesmas.

##### **4.1.1. Observação**

A observação é uma técnica básica de pesquisa que consiste na recolha de informação através do contacto direto com o ambiente natural (Aires, 2011; Creswell, 2012). Deste modo, esta técnica de investigação segue a vida quotidiana do ambiente observado (Aires, 2011) e requer atenção aos detalhes visuais e auditivos (Creswell, 2012). Sendo uma técnica de pesquisa, a observação possui um carácter intencional, permitindo ao investigador ter uma visão mais completa da realidade. Ainda que inevitavelmente o observador necessite de estar presente, a observação é caracterizada pela não intervenção ou manipulação do investigador (Aires, 2011).

Neste estudo, as notas de campo foram, essencialmente, relatos escritos, detalhados, extensivos e precisos sobre o que foi experienciado, observado, ouvido e refletido. De acordo com Bogdan e Biklen (1994), as notas de campo escritas são constituídas por duas partes, sendo a primeira uma descrição do momento e a segunda uma reflexão onde é dada a perspetiva do observador. Posto isto, de forma a organizar toda a informação e seguindo a perspetiva destes autores, as notas de campo apresentadas neste estudo foram constituídas por uma parte descritiva onde a intenção era relatar as ações e conversas dos sujeitos observados e outra reflexiva em que a intenção era expor as ideias, preocupações e pontos de vista do observador.

##### **4.1.2. Entrevista**

Segundo Aires (2011) a entrevista permite que o investigador conheça de forma profunda e complexa o sentido que o sujeito dá às suas ações. Bogdan e Biklen (1994) partilham da mesma ideia, afirmando que as entrevistas permitem ao investigador

desenvolver uma ideia sobre a forma como os sujeitos interpretam o mundo que lhes rodeia. Deste modo, sendo que a entrevista tem como objetivo recolher dados descritivos, mais propriamente sobre a perspetiva do outro, este instrumento consiste numa conversa intencional planeada e dirigida pelo entrevistador.

É de realçar que um aspeto importante das entrevistas é a relação estabelecida entre os sujeitos, uma vez que é essencial que o entrevistado se sinta confortável para partilhar a sua perspetiva e de certo modo para se expor. Através da confiança o entrevistado sentir-se-á confortável para dar detalhes e exemplos que enriquecem a pesquisa (Bogdan & Biklen, 1994).

Sendo este um estudo de natureza qualitativa, pretende-se que as perguntas não sejam respondidas com frases extremamente curtas, uma vez que o objetivo é recolher detalhes e pormenores (Bogdan & Biklen, 1994). Posto isto, de forma a não limitar as respostas do entrevistado e conseqüentemente as descobertas do investigador, é necessário que a entrevista seja composta por questões abertas, pois só assim será possível que o entrevistado expresse as suas experiências sem estar limitado por quaisquer perspetivas do investigador.

As entrevistas variam consoante o grau de estruturação, podendo ser constituídas por questões abertas ainda que tendo tópicos previamente determinados. Deste modo, os guiões devem ser orientadores mas não limitadores, de forma que o entrevistado tenha abertura para se expressar (Bogdan & Biklen, 1994). Assim, a entrevista do presente estudo foi semiestruturada, uma vez que foi utilizado um guião para a elaboração da mesma, que incidia na temática da investigação, mas que permitia uma amplitude considerável de temas. Sendo que as questões elaboradas foram abertas, a entrevistada teve a possibilidade de salientar o que para ela era mais significativo (Amado, 2022).

O guião da entrevista possuía treze questões e cinco blocos temáticos. O primeiro bloco era dedicado à apresentação da temática abordada, ao pedido de autorização de gravação e às questões de confidencialidade. O segundo bloco tinha como objetivo conhecer o percurso profissional do entrevistado de forma a compreender como foi construindo a sua prática relativamente ao tema em estudo, possuindo cinco questões. O terceiro bloco tinha como intenção compreender a perspetiva do entrevistado sobre os grupos etariamente heterogéneos, sendo constituído por três questões. O quarto bloco tinha como finalidade compreender de que forma é que o entrevistado geria o grupo, percebendo que estratégias e práticas aplicava na sua ação pedagógica e conhecer as dificuldades sentidas por parte do entrevistado e de que forma as tentava ultrapassar. Este bloco era composto por quatro

perguntas. O último bloco apenas tinha uma questão, uma vez que tinha como objetivo conceder espaço para o entrevistado acrescentar alguma informação que considere pertinente (Anexo I).

#### 4.1.3. Questionário

Creswell (2012) afirma que os questionários podem gerar informações úteis para a pesquisa, apoiando teorias e conceitos literários (quando elaboradas perguntas fechadas) e permitindo compreender os motivos para as respostas fechadas através de perguntas abertas. Ainda que sendo uma base de dados que não utiliza detalhes, como acontece na investigação qualitativa, permite que se perceba os temas/motivos mais mencionados. Deste modo, esta técnica de recolha de informação foi utilizada com o objetivo de enriquecer a pesquisa, mostrando uma perspetiva que não é observada no contexto mas que pode influenciar o grupo, uma vez que as nossas crenças e atitudes são reproduções do que que aprendemos.

O questionário elaborado para este estudo era constituído por doze questões, tendo as primeiras quatro questões o objetivo de conhecer os participantes e as restantes compreender a perspetiva dos mesmos relativamente aos benefícios decorrentes da organização de grupos etários heterogéneos, às crianças que beneficiam e à informação que lhes foi ou não transmitida. O tipo de questões colocadas foram de vários tipos, como escolha múltipla, resposta curta e questões cuja resposta era dada numa escala tipo Likert.

A questão a que se aplicou a escala tipo Likert é a questão 5 do Anexo III, na qual se pretendia compreender os benefícios que as famílias consideravam existir quanto à linguagem, autonomia, compreensão de regras, regulação do comportamento, interações entre crianças, competências sociais (entrelajada, respeito pelo outro,...), autoconfiança e aprendizagem. Para cada um dos aspetos, as famílias deveriam dar a sua opinião variando entre 1 (Nada Benéfico) e 5 (Extremamente Benéfico).

## 4.2. Questões éticas

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), existem quatro princípios éticos que devem ser assegurados nas investigações, sendo eles: (1) identidades protegidas; (2) respeito pelos sujeitos; (3) explicitação do estudo; (4) autenticidade nos resultados. Assim sendo, o presente estudo seguiu todos estes princípios, tendo informado verbalmente a educadora cooperante no início do estágio e sendo reforçado anteriormente à entrevista e partilhado com as famílias

verbalmente na reunião de pais e por escrito no e-mail e questionário enviados. Também a identificação do estabelecimento educativo e dos sujeitos foi salvaguardada, não sendo referido o nome da instituição ou a sua localização e sendo utilizadas apenas as iniciais dos nomes de cada participante. Para além disso, a sua participação foi voluntária.

### **4.3. Tratamento e análise de dados**

Bogdan e Biklen (1994) afirmam que à medida que se vai lendo os dados recolhidos algumas palavras, frases, padrões de comportamento, formas dos sujeitos pensarem e acontecimentos vão sendo repetidos. A função do investigador é a de analisar os dados recolhidos de forma a conseguir codificá-los. Deste modo, de forma a analisar as notas de campo e a entrevista foi utilizada esta estratégia. Assim, tanto as notas de campo como as respostas à entrevista foram categorizadas consoante a resposta que davam às questões de investigação.

Quanto ao questionário realizado às famílias nas questões de escolha múltipla foi feito o levantamento da frequência de resposta para cada opção.

Na escala sobre os benefícios cujos itens foram respondidos numa escala tipo Likert de cinco pontos, a cada opção de resposta foi atribuída uma cotação que variou de 1 (Nada Benéfico) a 5 (Extremamente Benéfico). Em seguida, recorrendo ao programa SPSS calculou-se a média para cada um dos benefícios considerando todas as respostas. Por fim, para além das estatísticas descritivas, de modo a verificar se as diferenças entre médias estatisticamente significativas, recorreu-se ao teste Wilcoxon que é um teste não paramétrico para comparar amostras emparelhadas. A opção por uma estatística não paramétrica teve como base a dimensão da amostra e o tipo de escala ordinal utilizada. Consideraram-se significativas as diferenças com um valor de  $p < .05$  (Pestana & Gageiro, 2008).

## **V - Análise Reflexiva decorrente da Prática Supervisionada**

A análise reflexiva aqui apresentada sustenta-se na relação entre os referenciais teóricos abordados anteriormente e os dados recolhidos na prática supervisionada. Deste modo, a presente reflexão está organizada de acordo com a ordem das questões de investigação apresentadas, procurando responder às mesmas de forma clara e reflexiva.

### **Questão de investigação 1 - Que vantagens surgem pelo facto de se organizar um grupo integrando crianças de diferentes idades?**

Quando questionada sobre as vantagens e desvantagens existentes na constituição de grupos heterogéneos, a educadora afirmou que no seu ponto de vista não existiam desvantagens. De seguida, a mesma enumerou algumas vantagens, como a possibilidade de as crianças desenvolverem a sua socialização, o respeito pelos outros e pela diferença, o desenvolvimento de empatia e do sentido de interajuda. Posteriormente, a educadora salientou que esta organização dava a oportunidade às crianças mais velhas de desenvolverem responsabilidade sobre os outros e de validar as aprendizagens e saberes que possuíam. De forma a finalizar a sua resposta, a entrevistada partilhou que considerava fundamentais as vantagens que referiu, sendo que na perspetiva da mesma o objetivo basilar da educação pré-escolar é a socialização.

Relembrando o que foi referido no enquadramento teórico é possível perceber que a perspetiva da educadora vai ao encontro do que é defendido pelos autores. A educadora afirma que a socialização é um dos objetivos fundamentais na educação pré-escolar e Desidério e Pereira (2019), afirmam que a consciência adquirida nas interações sociais são valores fundamentais para toda a vida. Para além disto, uma vez que a entrevistada enumera algumas vantagens para as crianças mais velhas, é possível compreender que a mesma partilha da perspetiva de Katz (1998), quando esta refere que todos beneficiam da heterogeneidade etária dos grupos.

De acordo com Monteiro (1998), as crianças que tomam o papel de tutor tiram mais benefícios do que se trabalhassem sozinhos, sendo que são estimulados a ter uma visão diferente da tarefa proposta de forma a conseguirem explicar como fazer. Partilhando da mesma perspetiva, Katz (1989) afirma que quanto maior for a diversidade etária, maiores serão as competências desenvolvidas, uma vez que deste modo as crianças compreendem que há pares com os quais podem aprender, ensinar e identificar. Na resposta dada pela educadora, a mesma salientou que a organização de grupos etários heterogéneos permite que as crianças mais velhas desenvolvam responsabilidade e que validem as aprendizagens e saberes. Katz (1998) e Umek et al. (1997) sustentam esta ideia da educadora, uma vez que afirmam que ao ajudar as crianças mais novas, as crianças mais velhas sentem-se competentes e úteis, aumentando o sentido de autoestima e desenvolvendo capacidades de explicação, ensino, sensibilidade, partilha, ajuda e liderança.

Ao longo do estágio foi possível observar vários momentos em que as crianças mais velhas ajudavam as crianças mais novas. Por vezes esta ajuda era instintiva, outras vezes provinha do pedido da educadora. Das observações realizadas percebi que a educadora aproveitava sobretudo os momentos da rotina, como a ida para o refeitório ou a marcação das presenças para promover esta ajuda entre crianças mais velhas e crianças mais novas, tal como apresenta a seguinte nota de campo.

“Após lavarem as mãos para irem almoçar, as crianças formavam fila para se deslocarem para o refeitório. Algumas estavam agrupadas em pares, outras apenas permaneciam na fila sozinhas. Ao chegar junto do grupo, a educadora, pediu para que as crianças mais velhas vissem que crianças mais novas não tinham par e se juntassem a elas. Neste momento, as crianças mais velhas que ainda não tinham par observaram o grupo e deram a mão às crianças mais novas, voltando posteriormente para a fila. Por fim, o grupo dirigiu-se para o refeitório numa fila a pares, onde cada par era constituído por uma criança mais velha e uma criança mais nova” (Nota de campo nº 1, Anexo IV).

Como referido anteriormente, segundo Katz (1998), quando crianças mais velhas ajudam crianças mais novas, a sua autoestima e os seus sentimentos de competência aumentam, por compreenderem que são úteis. Tendo em consideração o ponto de vista de Desidério e Pereira (2019), que defendem que não basta as crianças pertencerem a um grupo heterógeno, sendo necessário que o educador encoraje as mesmas a cooperar entre si, considero que a educadora conseguiu aplicar uma estratégia simples que traz diversos benefícios para o desenvolvimento das crianças.

Segue-se uma nota de campo que ilustra um momento em que uma criança mais velha ajuda uma criança mais nova de forma intuitiva e no final apresenta estar satisfeita com a sua competência.

“O D. (4 anos) e o F. (5 anos) ofereceram-se para me ajuda a colocar as fotografias e textos descritivos no placard do corredor. Assim, eu ia buscar os textos e as fotografias e o F. ia colocando no placard. Enquanto isto o D. via as fotografias e a colocando *bostik*. Quando o *bostik* terminou e nos apercebemos que o mesmo poderia ser melhor aproveitado trocámos de postos, ficando eu a colocar o *bostik* e a explicar onde é que mais ou menos os textos deveriam ser colocados e o D. e o F. a colocá-los na parede. Algumas vezes o D. colocava as fotografias por cima de outros textos. Nestes

momentos, de forma instintiva o F. corrigia o D. e explicava o que deveria ter em atenção. Inicialmente o F. olhava para mim a confirmar se tinha feito bem, ao longo do tempo foi demonstrando confiança nas escolhas do trabalho que realizava e na ajuda que dava ao D., terminando o momento com um grande sorriso e a chamar a educadora para apresentar o que tinha feito” (Nota de campo nº 2, Anexo IV).

Tendo vivenciado os dois momentos e analisando as notas de campo realizadas considero que o segundo momento permitiu ao F. que se sentisse mais competente do que o primeiro, sendo que foi algo fora da rotina e que realizou por vontade própria. Ainda assim considero que momentos como o primeiro são essenciais para que as crianças se sintam à vontade em tomar o papel de tutor, uma vez que fazem parte da rotina, o que consequentemente possibilita que ao longo do tempo se sintam mais à vontade em assumir este papel.

Apesar de nos excertos anteriores se ter realçado a participação das crianças mais velhas, Brody et al. (1983), Katz (1989;1998) e Umek et al. (1997), defendem que ao partilharem momentos com crianças mais velhas, as crianças mais novas tornam-se capazes de procurar ajuda de forma natural, são expostas a um comportamento de resolução de problemas mais maduro e adquirem novas competências e conceitos sociais.

No enquadramento teórico foi referido que nos grupos etariamente heterogéneos quando as crianças mais novas são ajudadas pelas crianças mais velhas, no futuro reproduzem o mesmo comportamento (Katz, 1998). Ainda que o tempo de observação tenha sido de três meses, foi possível constatar o que a autora defende, sendo que observei uma criança de três anos a ajudar uma outra. Evidentemente que esta ajuda pode não ter acontecido unicamente por este motivo, no entanto acredito que o facto de as crianças verem constantemente várias crianças a ajudarem-se potencie este comportamento. Deste modo, segue-se a nota de campo que descreve o momento em que uma das crianças mais novas do grupo ajuda uma outra:

“Após observar durante algum tempo a L. (3 anos) a tentar fechar o seu casaco, a D. (3 anos), sem dizer nada ajoelhou-se em frente da a amiga e ajudou-a a fechar o fecho” (Nota de campo nº 3, Anexo IV).

Ainda que possa ter sido um momento isolado, considero que o facto de as crianças perceberem que são ajudadas por outras quando necessitam, e que é frequente a interajuda entre crianças mais velhas e crianças mais novas, potencie estes comportamentos, fazendo

com que as crianças ao longo do tempo passem a praticar mais momentos de cuidado e atenção com o outro.

Para além dos benefícios referidos, considera-se também que nos grupos etariamente heterogêneos há menos tendência à comparação. Naturalmente cada criança tem o seu ritmo de desenvolvimento, que é influenciado pelo seu contexto, pelas experiências vivenciadas e pelos seus próprios interesses. Ao longo do estágio fui realizando observações que permitiram compreender que em algumas situações crianças mais novas estão mais desenvolvidas do que crianças mais velhas. As notas de campo apresentadas de seguida são exemplos de dois momentos em que as crianças apresentam desenvolvimentos distintos, mas em que as mesmas não demonstram reparar ou dar importância.

“Nota descritiva: Na parte da tarde as crianças estiveram a brincar nas áreas e eu sentei-me junto do D. e do P. que estavam a fazer recortes e colagens. Mais tarde juntou-se a E. e depois o G. As crianças recortavam o que queriam e colavam da forma que desejavam. Enquanto observava as crianças percebi que a E. (3 anos), o D. e o P. (4 anos) cortavam sem critério, apenas com o objetivo de ter pequenos pedaços de papel, enquanto o G. (4 anos) recortava em torno das imagens.

Nota inferencial: Este momento demonstra que o desenvolvimento das crianças não está apenas relacionado com a idade e que os interesses das mesmas têm muito significado na sua aprendizagem, sendo que o G. demonstrava muito interesse pela área de expressão plástica, enquanto as restantes crianças presentes neste momento tinham outras áreas de interesse em que dedicavam mais tempo” (Nota de campo nº 4, Anexo IV).

“Nota Descritiva: Ao longo do estágio reparei nas diferenças entre as crianças durante a refeição.

- O D. (4 anos) tinha tendência a pegar a comida com as mãos;
- A K. (4 anos) pegava a comida com as mãos quando queria desviar algum alimento mais pequeno e não o conseguia fazer com os talheres;
- O B. (3 anos), o G. (4 anos) e o D. (4 anos) na maior parte das vezes só utilizavam o garfo;
- A D. e a E. (3 anos) comiam sempre de garfo e faca.

Nota inferencial: Tal como em tudo o resto, considero que as vivências e experiências fora da escola têm bastante impacto nas crianças. Pelo facto de as crianças não terem um acompanhamento individual na refeição, considero que as suas aprendizagens vêm sobretudo dos momentos em família. Assim, neste momento foi possível notar a diferença de desenvolvimento sobretudo porque foram as crianças mais novas que apresentaram mais facilidade na hora da refeição” (Nota de campo nº 5, Anexo IV).

Apesar de existir menos tendência à comparação em grupos etários heterogéneos, considero que isto se deva não só às diferentes idades e níveis de desenvolvimento, mas também devido à forma como a educadora abraça a diferença e a potencia. Durante o período de observação percebi que sempre que existia um comentário sobre as diferentes formas de fazer algo, a educadora transmitia que era algo natural. Um exemplo onde as crianças tinham diferentes níveis de desenvolvimento mas que não estava apenas relacionado com a idade era a escrita do nome. Este exemplo permite ainda compreender a forma como a educadora respeitava o ritmo de cada um, potenciando aprendizagens no nível de desenvolvimento proximal.

“Nota Descritiva: Em conversa com a Educadora a mesma explicou-me que a forma como os nomes das crianças estão no cartão corresponde à sua fase de desenvolvimento. A educadora estabelece três etapas, sendo elas: nome escrito com letra à máquina e com todas as letras em maiúscula; nome escrito com letra à máquina estando a inicial em maiúscula e as restantes letras em minúsculas; nome escrito a manuscrito. De acordo com a educadora, a mesma vai observando as crianças e quando estas já conseguem escrever o nome sem olhar para o cartão apresenta-lhes um novo cartão com o intuito de os desafiar e de potenciar o desenvolvimento.

Nota inferencial: Pelo que observei a educadora realiza mesmo estas alterações consoante o desenvolvimento das crianças e não de acordo com as suas idades. Assim, algumas crianças com a mesma idade têm o nome escrito de formas diferentes, ou seja, na mesma idade há crianças com cartões das diferentes fases. Do meu ponto de vista esta é uma prática que demonstra que não é exigido à criança uma coisa para a qual não está preparada, sendo respeitado o seu nível de desenvolvimento. Para além disto, as crianças são sempre desafiadas e estimuladas mas sempre dentro das suas capacidades. Através desta visão, as crianças não são comparadas nem se comparam entre elas, pois

reconhecem que existe diversidade e aceitam o seu nível de desenvolvimento”  
(Nota de campo nº 6, Anexo IV).

**Questão de investigação 2 - A organização do grupo de crianças com diversidade etária terá algum efeito na forma como estas se relacionam entre si? Tendem a partilhar mais momentos com crianças da mesma idade ou com idades distintas?**

Para dar resposta a esta questão iremos recorrer a informações recolhidas tanto através da entrevista realizada à educadora como de observações realizadas no contexto da prática.

Quando questionada sobre os eventuais efeitos da organização do grupo, integrando crianças com diferentes idades, nas relações estabelecidas entre pares, a educadora cooperante referiu que a mesma *“tem uma influência muito grande na forma como se relacionam”*. Na perspetiva da mesma esta influência é positiva, uma vez que possibilita a troca de saberes entre crianças mais velhas e crianças mais novas, promovendo a socialização (Anexo II). Perante esta resposta é possível compreender que a perspetiva da educadora sobre a organização do grupo vai ao encontro do que é referido na literatura. De acordo com Silva e Folque (2016) e Lopes da Silva et al. (2016), a interação com pares de diferentes níveis de desenvolvimento é potenciadora de aprendizagens, uma vez que grupos etários heterogêneos acentuam a diversidade e enriquecem as interações. Ao longo do estágio foi possível observar diversos momentos em que as crianças enriqueceram as suas interações devido à diversidade existente, realço assim uma nota de campo que descreve uma situação que demonstra que as crianças aprendem através das interações.

“Como habitual, após os abraços as crianças vão marcar as presenças. Neste dia, ao ver que o M. (menino de 5 anos) estava a ajudar o B. (menino de 3 anos) tal como costuma fazer todos os dias, e ao aperceber-me que a L. (menina de 3 anos) tinha de ir marcar a sua presença perguntei ao M. se podia ajudar a menina. O M. respondeu que sim e a L. foi ter com ele. Assim que a L. chegou junto do mapa das presenças, o M. começou a perguntar nome por nome (de baixo para cima porque as crianças mais novas estão mais em baixo no mapa para facilitar o preenchimento) até à L. identificar o seu nome” (Nota de campo nº 7, Anexo IV).

O excerto apresentado demonstra como o M. (6 anos) possui capacidade para ajudar o B. (3 anos) e a L. (3 anos), ajudando a encontrar o seu nome e a indicar o quadrado em que

deveriam realizar um círculo para marcar a presença. Para além disto, demonstra a capacidade do M. resolver um “problema”, sendo que não sabia identificar o nome da L.. Para as crianças mais novas este momento foi também potenciador de aprendizagens, uma vez que tiveram um par que lhes explicou na prática e de forma próxima como devem fazer.

Também questionámos a educadora no sentido de perceber se as crianças tendiam a partilhar mais momentos com crianças da mesma idade ou com crianças de idades distintas. Na sua resposta a educadora afirmou que as crianças geralmente procuravam nas suas amigadas pares que estivessem sensivelmente no seu nível de desenvolvimento. Nas observações realizadas ao longo do estágio procurámos perceber se existia algum padrão etário preferencial na escolha dos/das parceiros/as. Constatámos que algumas crianças partilhavam momentos de brincadeira com pares da mesma idade, porém isso nem sempre acontecia pois, outras crianças brincavam com frequência com pares mais novos ou mais velhos. Esta partilha entre crianças de diferentes idades em momentos de brincadeira pode ser bastante importante, pois tal como Katz (1989) refere quanto maior é a diversidade, maior é a probabilidade de as crianças encontrarem pares que correspondam, complementem ou suplementem as suas necessidades. Posto isto, concluo que a partilha de momentos está mais relacionada com a as amigadas criadas com base nas necessidades, preferências e características de cada um do que com as idades, existindo crianças que procuram partilhar momentos com pares mais velhos, outras com pares da mesma idade e outras com pares mais novos.

Na perspetiva da educadora, tendo em consideração que a organização do grupo influencia as suas interações e que as crianças tendem a partilhar mais momentos com pares que se identifiquem, é fundamental *“nós educadores promovermos momentos durante o dia, durante a rotina diária, em que no fundo os obrigue ou proporcione momentos em que tenham de estar em conjunto e que se encontrem para realizar algo (...) para o bom relacionamento e para o desenvolvimento da sua socialização que se pretende nesta fase”* (Anexo II). Através desta resposta é possível compreender que a educadora considera importante planear e promover momentos em que as crianças interajam com pares com os quais não costumam partilhar tantas experiências.

### **Questão de investigação 3 - Como é que o educador gere com o grupo a heterogeneidade de idades? Como é que o educador potencia esta heterogeneidade?**

Como foi possível compreender no enquadramento teórico, apesar dos diversos benefícios que possam ocorrer nas crianças por pertencerem a grupos etários heterogéneos,

é necessário que o educador de infância promova momentos e experiências diversificadas que potenciem o desenvolvimento das relações entre crianças (Katz, 1998).

Deste modo questionámos a educadora cooperante de forma a compreender que estratégias e práticas implementa para gerir um grupo heterogéneo. Perante esta questão a educadora respondeu:

*“Procuro que ao longo de toda a rotina diária, na vida dentro do jardim de infância, as crianças mais velhas colaborem com as mais pequeninas, por exemplo quando se deslocam em filas para ir para algum lado dentro da escola ou fora da escola, estar sempre uma criança mais crescida a apoiar uma mais pequenina (...) e também depois o apoio mútuo entre crescidos e pequeninos na execução de atividades, jogos dentro da sala, nas áreas de atividade da sala e também nos projetos que desenvolvemos em sala em que normalmente tanto os crescidos participam com os seus saberes como os mais pequeninos participam com aquilo que são capazes de fazer” (Anexo II).*

Esta resposta permite perceber que a educadora compreende a necessidade de criar momentos que incentivem o contacto das crianças mais novas com crianças mais velhas, sejam estes momentos da rotina ou momentos mais estruturados. Na questão sobre como mobiliza no quotidiano o potencial da heterogeneidade do grupo, a educadora reforçou a mesma ideia, referindo:

*“Tento sempre procurar incentivar em todos os momentos, desde que começa o dia até à altura de sairmos da sala a interajuda entre as crianças, entre as crianças mais pequenas com as crianças mais crescidas. E acho que também procuro proporcionar diferentes propostas que possam ir ao encontro das necessidades e interesses dos mais pequenos e dos mais velhos, portanto que dê resposta tanto a um como a outros e que se possam encontrar, que façam este trabalho em conjunto e que um complemente o outro” (Anexo II).*

Apesar de as palavras da educadora irem ao encontro do que é referido pela literatura, importa perceber na prática como é que implementa o que defende. Desta forma realço uma nota de campo que demonstra a atitude da educadora.

“Nota descritiva: Na reunião da manhã, a educadora começou por relembrar as crianças das tarefas a realizar para terminar o projeto que estava a decorrer. De seguida, destacou que algumas crianças (mais velhas) já tinham pintado os planetas no dia anterior e que por isso deveria ser dada a oportunidade das crianças mais novas poderem participar nas pinturas. Posto isto, a educadora

questionou que crianças é que gostariam de pintar os cartões que serviriam de fundo.

Nota inferencial: Destaco o papel da educadora, uma vez que na reunião lembrou que quem tinha pintado os planetas tinham sido as crianças mais velhas e que por isso deveria ser dada a oportunidade das crianças mais novas realizarem esta parte da pintura. Para além de considerar bastante importante para o desenvolvimento da Área de Formação Pessoal e Social este equilíbrio e cuidado para que todos os que queiram possam participar, considero também importante realçar a forma natural como a educadora enquadrou o desenvolvimento das crianças no mesmo projeto, uma vez que as crianças mais novas ficaram encarregues de realizar as pinturas mais “livres” e que as crianças mais velhas ficaram encarregues de realizar as pinturas que necessitavam de mais concentração e de seguir um modelo” (Nota de campo nº 8, Anexo IV).

Do meu ponto de vista, a atitude da educadora descrita nesta nota de campo vai ao encontro do que a mesma referiu, uma vez que a mesma partilhou que procura proporcionar propostas que respondam às necessidades das crianças. Neste caso, através da mesma proposta, a educadora fez com que o trabalho das crianças mais novas e das crianças mais velhas fosse complementar.

Após analisar as respostas da educadora e a nota de campo apresentada que expõe a sua prática é possível compreender que tanto o modo de pensar como o modo de agir da educadora vão ao encontro do que é referido na literatura, ou seja, é necessário que o educador apresente tarefas diferentes consoante os níveis de desenvolvimento existentes no grupo. Como apresentado anteriormente, é possível e benéfico que as crianças mais novas e as crianças mais velhas trabalhem em conjunto, ainda que para tal seja necessário diferenciar o que é pedido a cada uma. É de destacar que as diferentes solicitações não ocorrem apenas nos momentos estruturados, mas também nos momentos da rotina. Como referido anteriormente, para que as propostas sejam adequadas às crianças é necessário conhecer as suas capacidades, sendo que as propostas não devem ser baseadas na idade mas no nível de desenvolvimento (para cada proposta realizada).

#### **Questão de investigação 4 - Como promove e apoia as crianças nas suas aprendizagens, tendo em consideração que cada um tem o seu ritmo?**

Quando colocada esta questão, a educadora respondeu que em primeiro lugar necessita de observar e conhecer muito bem cada criança. De acordo com a entrevistada, a mesma procura conhecer cada criança como ser individual e único desde o primeiro dia, fazendo uma observação próxima ao longo do ano de forma a acompanhar o crescimento e o desenvolvimento de cada uma. A educadora acrescentou que procura refletir sobre em que etapa é que cada criança se encontra, o que é que precisa e o que é que lhe desperta interesse de modo a que seja possível promover desafios que estimulem o desenvolvimento. A educadora realça ainda que para além de estar atenta ao desenvolvimento de cada criança, está também atenta à personalidade de cada uma, com o objetivo de as respeitar. Após ter em consideração o desenvolvimento e personalidade de cada um, segundo a entrevistada, a mesma procura potencializar o que cada um tem de melhor, não querendo que todos façam igual nem que sejam iguais mas que cada um dê o melhor que tem para dar.

Ao analisar a resposta da educadora torna-se possível compreender que a mesma põe em prática o que Lopes da Silva et al. (2016) defendem quanto à necessidade de conhecer as crianças para que se torne possível apoiá-las, contribuindo para o seu desenvolvimento. Para além das palavras da educadora, também a seguinte nota de campo demonstra a observação que a educadora faz a cada criança e a atenção que possui nos vários momentos do dia.

“Nota Descritiva: Ao ver-me sentada no tapete a E. veio ter comigo e uma vez que a menina pedia em diversos momentos para estar junto dela e que ainda não a tinha observado a realizar nenhum jogo, questionei-a se queria que fizesse um jogo com ela, ao que a mesma respondeu que sim. Perante a sua resposta disse-lhe para ir escolher o jogo e para o trazer para a mesa. Assim que a E. pegou no puzzle, a educadora, que estava na área dos jogos, comentou que o mesmo era muito difícil para a menina

Nota inferencial: Assim que ouvi o comentário da educadora pensei se deveríamos colocar estes limites, uma vez que a menina estava a demonstrar interesse em explorar aquele material. No entanto, ao refletir sobre o momento percebi que a intenção da educadora era de adequar o jogo escolhido ao desenvolvimento da E., que a mesma conhece através da observação diária. Assim, considero que se deva tentar encontrar um equilíbrio entre a dificuldade excessiva e o desafio, sendo que só através deste se torna possível evoluir. Para tal, é necessário conhecer muito bem cada criança, de forma a antecipar as

dificuldades que pode ter e alterar a prática de forma a desenvolver essas competências” (Nota de campo n° 9, Anexo IV).

Do meu ponto de vista, esta nota de campo permite compreender que a educadora está atenta aos vários momentos do dia, sendo assim possível acompanhar e auxiliar cada criança consoante a necessidade existente. Uma vez que a sala acolhe um grupo etário heterogêneo, naturalmente possui jogos e materiais para as diferentes faixas etárias, o que possibilita que as crianças escolham aquele com o qual se identificam no momento ou que lhes desperta interesse, por outro lado as crianças podem acabar por escolher jogos que sejam demasiado fáceis ou demasiado difíceis para o seu desenvolvimento. Tal como está presente no enquadramento teórico, os educadores devem ter em consideração o grupo de forma a que consigam propor situações que sejam desafiadoras e que estimulem as crianças, mas que não sejam demasiado difíceis podendo provocar desencorajamento e diminuição de autoestima (Lopes da Silva et al., 2016). Desta forma, destaco a importância de observar, valorizar e refletir sobre os vários momentos do dia, uma vez que também nos momentos “livres”, a educadora tem o papel fulcral de promover e apoiar aprendizagens. Ertürk-Kara (2018) e Silva e Folque (2016) realçam a importância da reflexão constante sobre a organização do grupo e o planeamento, sendo que é indispensável refletir sobre a diferenciação pedagógica para respeitar as necessidades de cada criança.

Como referido anteriormente, é indispensável que o planeamento seja realizado após uma reflexão sobre as várias crianças que integram o grupo, pois apenas desta forma será possível propor situações adequadas ao nível de desenvolvimento de cada criança. Assim, de acordo com Sarigoz e Deveci (2023), no planeamento devem constar diferentes propostas, sendo umas pensadas para serem realizadas em conjunto e outras por níveis de desenvolvimento.

“Após o almoço, enquanto duas crianças estavam a realizar a proposta de pintar folhas, a educadora comentava com a auxiliar L. que podemos fazer a mesma proposta a crianças de idades diferentes, adaptando apenas a exigência. Enquanto isso reparei que a E. (menina de 3 anos) precisava de mais apoio do que a E. (menina de 6 anos), uma vez que a menina mais nova precisava de mais indicações da educadora de como realizar a proposta. Para além disto, a E. (menina mais nova) estava também a explorar mais a parte sensorial, pintando as mãos, enquanto a menina mais velha estava mais focada na pintura das folhas e no resultado que daí advinha. Em seguimento à conversa e a esta observação, a educadora veio ainda mostrar-me dois trabalhos realizados com

crianças de idades diferentes, onde a diferença na proposta era apenas a tinta a utilizar, sendo que os mais novos pintaram com tinta guache e os mais velhos com aguarelas” (Nota de campo nº 10, Anexo IV).

A nota de campo apresentada é um exemplo de como adaptar as propostas ao nível de desenvolvimento das crianças, sendo para isso necessário, como referido anteriormente, conhecer muito bem cada criança e refletir previamente sobre o modo de realizar a proposta e o seu objetivo. Neste caso, a educadora optou por realizar a mesma proposta utilizando materiais ou técnicas diferentes, no entanto ao longo do estágio foi também possível observar projetos em que o trabalho das crianças era diferente mas tinha um objetivo comum (Nota de campo nº 8, Anexo IV).

Dos diferentes tipos de dificuldades com que se deparam os profissionais de educação quando gerem um grupo etário heterogéneo, apresentados por Sarigoz e Deveci (2023), a educadora partilhou que a sua maior dificuldade é a gestão do tempo. A entrevistada salientou que a sua dificuldade não provém apenas do facto do grupo ser constituído por crianças de diferentes idades, ainda assim partilhou que esta diferença se acentua neste tipo de grupos. A entrevistada exemplificou a sua dificuldade descrevendo o momento de reunião em grande grupo, em que considera que as crianças mais velhas têm necessidade de falar mais enquanto as mais novas têm mais dificuldade em manter-se concentradas durante tanto tempo. Para além disto, a educadora referiu que aliada a esta dificuldade vem a necessidade de cumprir os horários fixos da instituição. A mesma afirma que reflete constantemente sobre a melhor forma de gerir o tempo de todos e cada um, ainda assim sente que nem sempre consegue respeitar o tempo de cada um.

Da experiência que possuo, partilho da mesma dificuldade da educadora cooperante. Adicionalmente, penso que a organização do ambiente educativo possa também ser um desafio, sendo que pelo que observei a educadora estava constantemente atenta aos jogos que as crianças pegavam de forma a perceber se eram demasiado fáceis ou demasiado difíceis para cada uma delas. Como referido no enquadramento teórico não é suposto que as crianças tenham tendência a utilizar materiais que não as estimulem nem materiais que as façam duvidar das suas capacidades. Uma vez que este grupo possuía 20 crianças e inúmeros jogos com diferentes níveis de dificuldade, era necessário que a educadora estivesse sempre atenta ao que cada criança escolhia de forma a orientá-la (propondo um novo jogo) quando necessário.

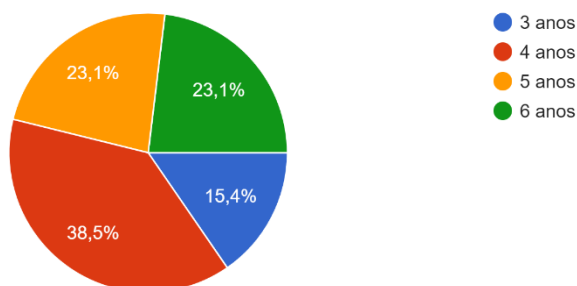
## Questão de investigação 5 - O que pensam as famílias sobre os grupos heterogéneos?

Sabemos que a organização dos grupos de crianças em salas de jardim de infância, nem sempre é feita considerando crianças de diferentes idades. Aliás, tradicionalmente as crianças estavam organizadas em grupos de idade semelhantes. Assim, pareceu-nos importante compreender de que modo as famílias viam a organização em grupos etários heterogéneos e se possuíam alguma informação sobre os benefícios que surgem desta organização. Neste sentido, de forma a conhecer a opinião das famílias do grupo de crianças onde a prática supervisionada foi realizada, foi desenvolvido e aplicado um questionário onde foram colocadas algumas questões sobre o tema.

Os treze encarregados de educação que responderam tinham filhos com idades diversificadas: dois dos educandos com 3 anos; cinco dos educandos com 4 anos; três dos educandos com 5 anos; e dois dos educandos com 6 anos.

### Figura 1

*Idades das crianças cujos encarregados de educação responderam ao questionário*



Destes treze encarregados, nove tinham outros filhos com idades que variam entre 1 ano e 17 anos, sendo que em cinco famílias havia irmãos mais velhos do que as crianças observadas no estágio. Perante a questão se os outros filhos frequentaram o jardim de infância em grupos etariamente homogéneos ou heterogéneos, três famílias responderam que frequentaram o jardim de infância em grupos etariamente heterogéneos.

Nota-se assim, alguma diversidade entre as famílias, tanto sobre a experiência que tiveram em jardim de infância com outros filhos, como com a própria organização dos grupos nas salas que esses filhos tinham frequentado.

### Benefícios decorrentes da organização de grupos etários heterogêneos

Relativamente à questão colocada sobre quem beneficiava num grupo etário heterogêneo foram dadas quatro opções de resposta para escolherem uma: as crianças mais novas beneficiam e as crianças mais velhas ficam prejudicadas; as crianças mais novas ficam prejudicadas e as crianças mais velhas beneficiam; todas as crianças são prejudicadas; todas as crianças beneficiam.

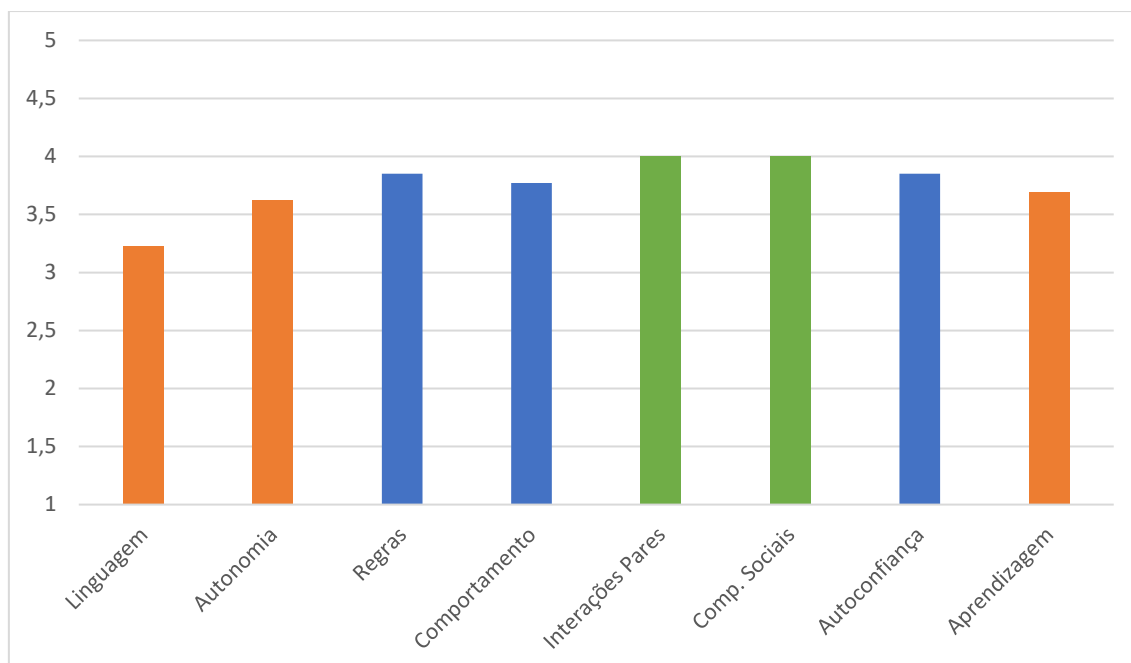
Através das respostas foi possível constatar que quase todos os encarregados de educação (n=12) consideraram que “todas as crianças beneficiam”, demonstrando uma prevalência de opiniões neste grupo. Somente um encarregado de educação respondeu “as crianças mais novas beneficiam e as mais velhas ficam prejudicadas”. A grande maioria das respostas obtidas neste estudo contrariam a perspectiva de ErtÜrk-Kara (2018) onde o autor afirma que as famílias das crianças mais novas têm receio que as mesmas não consigam acompanhar o ritmo das crianças mais velhas, fiquem sobrecarregadas ou frustradas, e que as famílias de as crianças mais velhas apresentam preocupação quanto ao facto das necessidades das crianças não serem satisfeitas. Parece que estas famílias, de um modo geral, compreendem que todas as crianças saem beneficiadas

De forma a compreender quais os benefícios que as famílias consideravam existir, decorrentes deste tipo de organização do grupo, foram questionadas sobre oito aspetos diferentes, nas crianças, que podiam ser influenciados por este tipo de organização do grupo: Linguagem, Autonomia, Cumprimento de Regras, Comportamento, Interação entre Pares, Competências Sociais, Autoconfiança e Aprendizagem. Foi pedido para as famílias transmitirem a sua opinião sobre o efeito de um grupo etário heterogêneo face a cada um destes aspetos, sendo para isso apresentadas cinco opções de resposta: nada benéfico, pouco benéfico, benéfico, muito benéfico, extremamente benéfico.

As opiniões das famílias quanto aos benefícios que surgem num grupo etário heterogêneo estão apresentadas no gráfico da Figura 2.

## Figura 2

*Benefícios para as crianças decorrentes da organização do grupo com crianças com idades diferentes*



Como podemos constatar a partir da análise do gráfico, as famílias consideram existir benefícios em todos os aspetos considerados no questionário, estando todos eles acima do ponto médio da escala (3). Apesar disso, nota-se alguma diferenciação nas respostas dadas por estes encarregados de educação. Assim, os benefícios menos reconhecidos são os relativos à linguagem, mas também à autonomia e à aprendizagem.

Por sua vez, os aspetos em que estes encarregados de educação consideram que as crianças podem ter mais benefícios decorrentes desta organização do grupo são os relativos às interações entre crianças e às competências sociais (entreaajuda, respeito pelo outro,...).

Quando procurámos verificar se existiam diferenças estatisticamente significativas nas respostas face a cada um destes aspetos, pudemos constatar que as diferenças significativas se davam entre: a linguagem e as interações sociais ( $Z=-2.041$ ,  $p=.041$ ), a linguagem e as competências sociais ( $Z=-2.041$ ,  $p=.041$ ), aprendizagem e as interações sociais ( $Z=-2.000$ ,  $p=.046$ ), a aprendizagem e as competências sociais ( $Z=-2.000$ ,  $p=.046$ ), e ainda, embora com valor de  $p>.05$ , mas ainda no limiar da significância entre autonomia e as interações sociais ( $Z=-1.890$ ,  $p=.059$ ), a autonomia e as competências sociais ( $Z=-1.890$ ,  $p=.059$ ) (Anexo V).

Perante a análise destes dados é possível compreender que as famílias consideram que os benefícios da organização de grupos etários heterogéneos dão-se sobretudo na

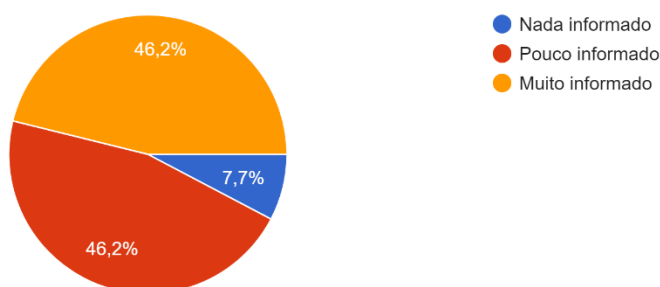
componente social. Posto isto, importa refletir sobre a opinião relativamente aos restantes aspetos, principalmente sobre a linguagem, autonomia e aprendizagem. ErtÜrk-Kara (2018) afirma que as famílias das crianças mais novas têm receio que as mesmas não consigam acompanhar o ritmo das crianças mais velhas e que as famílias das crianças mais velhas apresentam preocupação quanto ao facto de as necessidades das crianças não serem satisfeitas. Apesar do que a literatura refere, a média de cada um dos aspetos é considerada a cima de benéfico. Assim, tendo em consideração que as famílias vêm benefícios na organização de um grupo etário heterogéneo e que a grande maioria destas considera que todas as crianças beneficiam deste tipo de organização, importa realçar a função do educador de partilhar conhecimentos e evidências de aprendizagem. Neste caso, seria interessante a educadora falar com as famílias sobre a linguagem, autonomia e aprendizagem, referindo os benefícios que existem e esclarecendo as práticas que aplica para desenvolver cada um dos aspetos referidos.

### Informação disponibilizada às famílias

De modo a compreender se os encarregados de educação sentiram que foram informados dos benefícios existentes e de como foram informados, foram colocadas algumas questões. Através destas foi possível concluir que este grupo de encarregados de educação considera que foi: nada informado (1 pessoa); pouco informado (6 pessoas); muito informado (6 pessoas).

### **Figura 3**

*Perspetiva das famílias sobre a informação que lhes foi disponibilizada sobre a organização do grupo*



Existe assim, bastante diversidade na forma como se posicionam face à informação o que nos leva a questionar sobre a forma como essa informação foi passada, se ela foi sistemática e se chegou a todos de forma esclarecedora.

As pessoas que foram informadas afirmam ter sido informadas pela educadora e consideram que a informação foi boa ou muito boa. Lopes da Silva et al. (2016) realçam a importância das reuniões onde o/a educador(a) informa as famílias sobre o que se passa na escola, sobre o planeamento, as aprendizagens e a evolução do grupo, de forma a que as famílias tenham a oportunidade de participar no processo educativo e de dar o seu ponto de vista. Posto isto, tendo em consideração que os encarregados de educação que afirmaram estar informados sobre os benefícios da organização dos grupos etários heterogéneos disseram que foram informados pela educadora, é possível compreender o porquê das opiniões sobre os benefícios dos grupos etários heterogéneos não ir ao encontro do que a literatura refere. Por outro lado, algumas pessoas referiram que foram pouco informadas, mas ainda assim a maioria considera que existem benefícios nesta organização.

Apesar de mais e 50% das famílias considerar que foi nada ou pouco informado, perante a questão se gostariam que lhe fossem transmitidos mais conhecimentos sobre as razões para a organização de um grupo com crianças de idades diferentes, 38,5% responderam que não. Perante estas respostas surge a questão do porquê de não quererem ser informados. Será por considerarem que já estão suficientemente informados? Será por eles próprios conseguirem ver benefícios sem que sejam informados? Será por não lhes despertar interesse? Ou por confiarem no trabalho da educadora?

Podem existir vários motivos pelos quais as famílias responderam que não gostariam de ser mais informados, no entanto importa realçar que para existir qualidade na educação das crianças é necessário que todos tenham consciência que é necessário participarem e envolverem-se. Através do envolvimento escola-família torna-se possível partilhar expectativas sobre os processos de aprendizagem e apoiar a construção de valores educativos (Mata & Pedro, 2021).

## **VI - Considerações finais**

Comecei a construção do presente relatório com certeza sobre a escolha da temática, sendo que, como referi na problemática, é um tema que me suscita curiosidade desde que observei crianças de diferentes idades a interagirem diariamente em estágios anteriores e na prática profissional. Compreender as estratégias que os profissionais podem aplicar na prática para potenciar as interações foi o que mais me incentivou a realizar este relatório.

Ter tido a oportunidade de observar a prática de uma educadora de infância que incorporava várias estratégias para potenciar as interações entre crianças de diferentes idades

contribuiu significativamente para a compreensão desta temática. Este estudo realçou vários aspetos como: as vantagens que podem surgir na organização de um grupo etário heterogéneo; as relações e interações entre crianças neste tipo de grupo; a forma como a educadora pode gerir as rotinas e as propostas potenciando a heterogeneidade; estratégias que a educador pode promover e apoiar as crianças nas suas aprendizagens, tendo em consideração que cada um tem o seu ritmo; e que as famílias pensavam sobre os grupos heterogéneos. Contudo, é de realçar que todas estas conclusões foram baseadas neste grupo específico, podendo não ter os mesmos resultados num outro. Ainda assim, as conclusões retiradas podem servir de inspiração para outros contextos, tendo certamente contribuídos para uma reflexão aprofundada sobre o tema, uma compreensão da sua complexidade e acima de tudo a compreensão de que não é imediata nem simples a compreensão das dinâmicas e benefícios que daí decorrem.

Na problemática referi que o objetivo era analisar as interações entre crianças num grupo etário heterogéneo de modo a compreender que estratégias podiam ser implementadas de forma a potenciar o desenvolvimento de cada criança e as interações entre pares e a perceber as perceções da educadora, das crianças e das famílias sobre as mais valias e desafios dos grupos heterogéneos. Deste modo, neste último capítulo da investigação é apresentado um resumo dos aspetos que foram mais significativos relacionados com a organização de grupos etários heterogéneos.

Um dos aspetos a salientar desta investigação relaciona-se com **as vantagens que surgem quando o grupo é etariamente heterogéneo**. De acordo com a pesquisa de referenciais teóricos e com a análise realizada após a prática é possível afirmar que todas as crianças beneficiam por pertencerem a grupos etários heterogéneos. Pertencer a este tipo de grupos permite às crianças mais velhas desenvolver capacidades de explicação, ensino, sensibilidade, partilha, ajuda e liderança, aumentando o sentido de autoestima e competência. As crianças mais novas beneficiam por serem expostas a um comportamento de resolução de problemas mais maduro, o que lhes permite adquirir novas competências e conceitos sociais e tornarem-se capazes de procurar ajuda de forma natural. Tanto as crianças mais velhas como as crianças mais novas beneficiam ainda de existir menos tendência à comparação e de saberem ajudar e ser ajudadas. É de realçar que os benefícios apresentados não ocorrem espontaneamente, sendo necessário que o educador abrace a diferença como algo natural e promova diversas situações que estimulem a relação entre crianças de diferentes idades, a interajuda e a empatia.

Ao longo do estágio foi possível observar todas estas vantagens, no entanto as que senti mais evidentes foram a do aumento da confiança das crianças mais velhas quando ajudavam as crianças mais novas e a da diminuição da comparação. A primeira era mais evidente em momentos em que as crianças mais velhas ajudavam outra por vontade própria ou quando era possível observar diferenças no resultado final. A segunda foi evidente em momentos onde alguma criança mais nova estava mais desenvolvida do que uma criança mais velha e esta não demonstrava qualquer sentimento de vergonha.

O segundo aspeto a destacar incide sobre as **relações entre crianças em grupos etários heterogêneos**. De acordo com a investigação realizada, a organização do grupo tem bastante influência nas relações, sendo esta referida como positiva. Relativamente à forma como as crianças se relacionam conclui-se que neste grupo as crianças tendem a partilhar os momentos de brincadeira com os pares com quem estabelecem maior amizade, existindo crianças que partilhavam estes momentos com pares mais velhos, outras com pares da sua idade e outras com pares mais novos. Uma vez que as crianças tendem a escolher sempre os mesmos pares, realçamos a importância de o educador planejar e promover momentos em que as crianças interajam com pares com os quais não costumam partilhar tantas experiências, de forma a enriquecer as relações e a potenciar novas aprendizagens.

O terceiro aspeto que importa realçar remete para **o modo como o educador gere a heterogeneidade de idades, potenciando a mesma e respeitando o ritmo de cada criança**. Como foi referido ao longo do presente relatório existem diversos benefícios que surgem das interações com pares de diferentes idades, no entanto para que estes sejam aproveitados ao máximo é necessário que educador tenha um olhar atento e reflexivo e que promova momentos e experiências diversificadas que potenciem o desenvolvimento das relações entre crianças.

Para que seja possível responder às necessidades de cada criança é necessário conhecê-la muito bem e pensar aprofundadamente nos planeamentos, visto que é necessário que exista diferenciação pedagógica. Tal como foi possível compreender ao longo do relatório não é necessário nem recomendado que os planeamentos sejam realizados com base na idade, mas sim nos níveis de desenvolvimento existentes. Adicionalmente não é necessário fazer diferentes propostas, por vezes as propostas podem ser as mesmas apenas necessitam de pequenas diferenças, outras vezes as propostas podem ser diferentes, mas complementares. Esta diferenciação e complementaridade para além de responder aos níveis de desenvolvimento das crianças permite também que as crianças sejam expostas a outros níveis de desenvolvendo, potenciando aprendizagens e conhecimentos.

Importa destacar que os momentos da rotina são também muito benéficos para as interações entre crianças de diferentes idades, sendo por isso importante que o educador fomente estas interações, seja através da brincadeira seja através de pequenos hábitos que se podem implementar na rotina diária. Relativamente ao papel do educador na rotina diária num grupo etário heterogéneo, é essencial que o mesmo esteja atento ao que as crianças escolhem brincar e aos materiais que usam, sendo que as crianças podem ter tendência a escolher materiais demasiado fáceis ou demasiado difíceis para o seu desenvolvimento e cabe ao educador a função de as orientar, incentivando a utilizar materiais desafiadores e que estimulem o desenvolvimento.

Dado que num grupo etário heterogéneo as diferenças podem ser ainda mais acentuadas, é fundamental que o educador tente respeitar o tempo de cada criança, ainda que em momentos grande grupo esta função possa ser um grande desafio. Após perceber as características do grupo, o educador pode, caso sinta necessidade, realizar propostas em pequenos grupos, com o objetivo de responder às necessidades das crianças.

O quarto aspeto a destacar relaciona-se com a **opinião das famílias** quanto aos grupos heterogéneos. Após a análise realizada é possível afirmar que a grande maioria das famílias que deram a sua opinião consideram que existem benefícios para todas as crianças. Dos diversos benefícios apresentados relativamente a esta organização do grupo, as famílias avaliaram como sendo todos eles positivos (em média). Os aspetos mais reconhecidos pelas famílias foram da interação entre pares e das competências sociais (entreeajuda, respeito pelo outro,...). As famílias que afirmaram estar informadas, partilharam que a informação foi transmitida pela educadora, o que demonstra que a mesma tem a preocupação e cuidado explicar o funcionamento do grupo. Como referido anteriormente é bastante importante que as famílias sejam informadas, de forma a compreenderem os objetivos educacionais e as práticas desenvolvidas, tendo assim a oportunidade de participar no processo educativo, de dar o seu ponto de vista e de atuar de forma mais consistente, complementando a escola (Mata & Pedro, 2021).

Refletindo sobre tudo o que foi observado, vivenciado e analisado considero que a realização do presente relatório me permitiu ter uma outra visão sobre diversos tópicos. Primeiramente fez-me compreender que apesar de parecerem demasiados complexos alguns dos instrumentos de regulação cooperativa para as crianças mais novas, não o são porque estas não os utilizam sozinhas. Tal como o nome indica são de regulação cooperativa e, por isso, são utilizados por todos. Estes instrumentos são também ótimos para promover a

interajuda e apresentar desafios às crianças que já os sabem utilizar mas se deparam com a necessidade de fazer diferente para ajudar uma outra criança.

Seguidamente permitiu-me compreender que ainda que os grupos etários heterogéneos tragam com eles desafios como a gestão do tempo, a organização do ambiente educativo para que responda às necessidades de todos e a dificuldade em manter as crianças envolvidas e motivadas para as propostas, as mais valias que esta organização apresenta e o impacto que tem nos diversos domínios do desenvolvimento compensam largamente.

A prática supervisionada e a posterior reflexão e análise permitiram-me também dar ainda mais valor às indicações ou pedidos realizados, ao planeamento e à reflexão por parte dos profissionais e aos pequenos gestos mas tão valiosos das crianças. Acredito que a forma como abraçamos a diferença e forma como potenciamos e valorizamos a interajuda ajuda a que todo o grupo partilhe dos mesmos valores e tenha um olhar atento para com o outro. Após a vivência e análise profunda dos diversos momentos experienciados afirmo que este era um grupo etariamente heterogéneo onde a cooperação, a entreajuda e o trabalho cooperado eram bastante promovidos o que consequentemente influenciou a relação entre as crianças, sendo esta caracterizada por um olhar cuidadoso com o outro, pelo respeito à individualidade e pelo carinho, possível de observar nos abraços carinhosos. Apesar destas características poderem ser intrínsecas à personalidade de cada criança, considero que a ação da educadora tem bastante impacto.

Deste modo, tendo ganho mais consciência sobre várias estratégias possíveis de aplicar na prática, vou de certo ter um outro olhar, vou valorizar mais cada sugestão, vou refletir profundamente sobre o grupo antes de apresentar qualquer proposta, vou refletir sobre os materiais disponíveis e vou considerar a criança como individuo que é tendo em consideração o seu nível de desenvolvimento e não a sua idade.

## Referências Bibliográficas

- Aires, L. (2011). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Universidade Aberta.
- Amado, J. (2022). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Universidade de Coimbra. <http://dx.doi.org/10.14195/978-989-26-0879-2>
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Brody, G. H., Graziano, W. G., & Musser, L. M. (1983). Familiarity and children's behavior in same-age and mixed-age peer groups. *Developmental Psychology*, 19(4), 568–576. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.19.4.568>
- Creswell, J. (2012). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. TexTech International.
- Davis, C., Setubal Souza Silva, M. A., & Esposito, Y. L. (1989). Papel e valor das interações sociais em sala de aula. *Cadernos de Pesquisa*, (71), 49–54.
- Desidério, D., & Pereira, M. (2019). Interações com pares mais competentes e o seu potencial para o desenvolvimento: “os mais velhos não sabem, os pequenos ajudam”. In C. Pires, L. Lino, S. Pereira, T. Leite (Eds.). *Atas do IV Encontro de Mestrados em Educação e Ensino da Escola Superior de Educação de Lisboa* (pp. 41-51). CIED - Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais da Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Ertürk-Kara, H. G. (2018). Primary and Kindergarten Teachers' Opinions on Mixed Age Grouping Education. *Journal of Theoretical Educational Science*, 11(2), 279-295. <https://doi.org/10.30831/akukeg.355337>
- Gonçalves, T. N. (2010). Investigar em educação: fundamentos e dimensões da investigação qualitativa. In M. G. Alves, & N. R. Azevedo (Eds.). *Investigar em educação: desafios da construção de conhecimento e da formação de investigadores num campo multi-referenciado* (pp. 39-63). UIED.
- Katz, L. (1989). *The case for mixed-age grouping in early childhood education programs*. ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. <https://eric.ed.gov/?q=Katz%2c+Lilian+G.&ff1=audTeachers&ff2=autKatz%2c+Lilian+G.&id=ED308991>
- Katz, L. (1998). *The benefits of the mix*. ERIC Clearinghouse. <https://eric.ed.gov/?id=ED423993>
- Lopes da Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a*

- Magnusson, L. O., & Bäckman, K. (2022). Teaching and learning in age-homogeneous groups versus mixed-age groups in the preschool – the Swedish example. *Cogent Education*, 9(1), 1–12. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2109802>
- Martins, I., & Pedrosa, M. (2017). *Cá dentro: guia para descobrir o cérebro*. Planeta Tangerina.
- Mata, L., & Pedro, I. (2021). *Participação e envolvimento das famílias- construção de parcerias em contextos de educação de infância*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Monteiro, V. (1998). Programa tutorial em crianças do 4.º ano de escolaridade: Benefícios cognitivos. *Análise Psicológica*, 16(2), 277-283.
- Parrott, H. M., & Cohen, L. E. (2021). Advantages of mixed-age free play in elementary school: perceptions of students, teachers, and parents. *International Journal of Play*, 10(1), 75–92. <https://doi.org/10.1080/21594937.2021.1878774>
- Peixoto, F. & Monteiro, V. (1999). Interações sociais, desenvolvimento e aprendizagem: O papel do estatuto do par e da mediação semiótica. *Análise Psicológica*, 1(17), 9-17.
- Rochovska, I., Hul'ová, Z., Klein, V., & Gašparová, M. (2019). The opinions of pre-primary education teachers on the advantages and disadvantages of heterogeneous age groups. *Problems of Education in the 21st Century*, 77(3), 424-436. [10.33225/pec/19.77.424](https://doi.org/10.33225/pec/19.77.424)
- Sarigoz, O., & Deveci, D. (2023). Examination of pre-school teachers' opinions on mixed age groups in education. *Journal of Education & Learning (EduLearn)*, 17(1), 16–26. <https://doi.org/10.11591/edulearn.v17i1.20607>
- Silva, A., & Folque, A. (2016). Processo de aprendizagem em grupos heterogéneos. In F. Ferreira, C. Anjos, A. Duarte, E. Fernandes, N. Franco, S. Santos, & T. Sarmiento (Eds). *Atas do II seminário luso-brasileiro de educação de infância “investigação, formação docente e culturas da infância”* (pp. 159-171). Whitebooks. Universidade do Minho. <https://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/21223>
- Umek, L. M., & Musek, P. L. (1997). Symbolic Play in Mixed-Age and Same-Age Groups. *European Early Childhood Education Research Journal*, 5(2), 47–59.
- Wu, J., Lin, W., & Ni, L. (2022). Peer Interaction Patterns in Mixed-Age and Same-Age Chinese Kindergarten Classrooms: An Observation-based Analysis. *Early Education and Development*, 33(3), 541–553. <https://doi.org/10.1080/10409289.2021.1909262>

## Anexos

### Anexo I - Guião da Entrevista

Blocos Temáticos	Objetivos	Questões Orientadoras
Apresentação da temática abordada, pedido de autorização de gravação e questões de confidencialidade	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informar o entrevistado sobre a temática e objetivos da entrevista;</li> <li>- Agradecer a disponibilidade e participação no estudo;</li> <li>- Assegurar a confidencialidade das informações partilhadas;</li> <li>- Solicitar a autorização para gravação da entrevista.</li> </ul>	
Percurso profissional do Entrevistado	- Conhecer o percurso profissional do entrevistado de forma a compreender como foi construindo a sua prática relativamente ao tema em estudo.	- Quantos anos tem de serviço?
		- Que faixas etárias acompanhou ao longo do seu percurso profissional?
		- Os grupos que acompanhou ao longo do seu percurso profissional sempre foram etariamente heterogéneos?
		- Que dificuldades sentiu na mudança das características de grupo? Como foi a adaptação?
		- Com que tipologia é que se sentiu mais à vontade a trabalhar e com qual se identifica mais?
Perspetiva do Entrevistado	- Compreender a perspetiva do entrevistado sobre os grupos heterogéneos.	- Que vantagens e desvantagens considera que existem na constituição de grupos heterogéneos?
		- Considera que esta organização influencia a forma como as crianças se relacionam?
		- Considera que esta organização influencia as aprendizagens das crianças? Como? Porquê?
Estratégias e práticas utilizadas na gestão de um grupo heterogéneo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender de que forma é que o entrevistado gere o grupo, percebendo que estratégias e práticas aplica na sua ação pedagógica;</li> <li>- Conhecer as dificuldades sentidas por parte do entrevistado e de que forma as tenta ultrapassar.</li> </ul>	- Que estratégias e práticas implementa para gerir um grupo heterogéneo?
		- Como mobiliza no quotidiano o potencial da heterogeneidade do grupo?
		- Uma vez que cada criança tem o seu ritmo, como é que promove e apoia as necessidades e

		aprendizagens específicas de cada criança?
		- Que dificuldades encontra na gestão de um grupo que integra crianças de diferentes idades? Como as tenta ultrapassar?
Questões finais	- Conceder espaço para o entrevistado acrescentar alguma informação que considere pertinente.	- Gostaria de acrescentar alguma informação?

## Anexo II - Transcrição da Entrevista

(Conversa inicial de apresentação da temática e questões de confidencialidade)

- Quantos anos tem de serviço?

Tenho 20 anos de serviço como profissional qualificada, no entanto antes disso já trabalhava com crianças. Trabalhei 2 anos antes de começar a formação e 4 anos enquanto fazia o curso no pós-laboral. Portanto, trabalho há 26 anos com crianças.

- Que faixas etárias acompanhou ao longo do seu percurso profissional?

Eu trabalhei com quase todas as faixas etárias até à maioridade porque trabalhei na Casa Pia com surdos-cegos que eram, na sua maioria, jovens adultos. Portanto já trabalhei com todas as faixas etárias.

- Os grupos que acompanhou ao longo do seu percurso profissional sempre foram etariamente heterogéneos?

Não, não foram. Grande parte do tempo que trabalhei no particular tive grupos homogéneos. Já na parte final, no último local onde trabalhei no particular, já tinha grupos heterogéneos. Depois, desde que estou na rede pública sempre tive grupos heterogéneos.

- Que dificuldades sentiu na mudança das características de grupo? Como foi a adaptação?

Bem, na realidade não tive muita dificuldade. Não tive muita dificuldade porque a minha primeira experiência de trabalho foi na creche, estive 7 anos em creche, assim que terminei o curso. Isso deu-me a possibilidade de ver que cada criança tem o seu nível de desenvolvimento porque na creche nos primeiros 3 anos isso é gritante, às vezes 6 meses faz uma grande diferença. Portanto no fundo acho que na creche nós já trabalhamos dentro de um grupo heterogéneo, sendo que apesar de se considerar que as crianças têm a mesma idade, os níveis de desenvolvimento são muito diferentes. Por este motivo eu não notei grande diferença... no fundo foi um

bocadinho aplicar aquilo que aprendi no trabalho com as crianças na creche quando depois fui para os grupos heterogêneos do jardim de infância.

- Com que tipologia é que se sentiu mais à vontade a trabalhar e com qual se identifica mais?

Identifico-me mais com os grupos heterogêneos, acho que faz todo o sentido na educação de infância.

- Que vantagens e desvantagens considera que existem na constituição de grupos heterogêneos?

Eu tenho alguma dificuldade em encontrar desvantagens. Relativamente às vantagens acho que dão a possibilidade às crianças de desenvolverem a sua socialização porque tem que haver... obrigam-nos a respeitar os outros pela diferença, a criar empatia, sentido de interajuda... que é fundamental. Esta interação permite que os mais novos aprendam com o que os mais crescidos fazem e dá a possibilidade aos mais crescidos de desenvolver a responsabilidade sobre os outros que têm mais dificuldade e são mais pequeninos. Este contacto é também importante para os mais crescidos porque valida as aprendizagens e o saber que têm... só assim têm a possibilidade de provar a eles próprios e aos outros que eles sabem e que são capazes. Acho que isso são vantagens fundamentais e essenciais nesta fase da infância porque é isso que as crianças adquirem no pré-escolar. Acho que o objetivo fundamental da socialização no pré-escolar é haver então esta troca de saberes entre uma criança mais pequena e uma criança mais crescida.

- Considera que esta organização influencia a forma como as crianças se relacionam?

Sim, tem uma influência muito grande na forma como se relacionam, de uma forma positiva... acho que influencia de uma forma positiva.

- E considera que tendem a partilhar mais momentos com crianças da mesma idade ou com crianças de idades diferentes? Sente essa distinção?

Claro que nas amizades que vão criando, as crianças, normalmente procuram os pares que estão mais ao menos ao seu nível de desenvolvimento, mas se nós, educadores, promovermos momentos durante o dia, durante a rotina diária em que no fundo os obrigue ou proporcione momentos em que tenham de estar em conjunto e que se encontrem para realizar algo, estes momentos são muito importantes para o crescimento mútuo, tanto das crianças mais pequenas como das mais crescidas. Têm que respeitar a diferença, criar empatia... pronto respeitar o ritmo que não é o mesmo, a compreensão que não é a mesma e, portanto, é fundamental para o bom

relacionamento e para o desenvolvimento da sua socialização que se pretende nesta fase.

- Considera que esta organização influencia as aprendizagens das crianças? Como? Porquê?

Sim, porque as crianças em idades diferentes têm visões diferentes sobre as mesmas temáticas e isso potencia as suas aprendizagens... esta troca de saberes e aprendem os mais crescidos com os mais pequeninos e os mais pequenos com os mais crescidos.

- Que estratégias e práticas implementa para gerir um grupo heterogêneo?

Procuro que, ao longo de toda a rotina diária, na vida dentro do jardim de infância as crianças mais velhas colaborem com as mais pequeninas, por exemplo: quando se deslocam em filas para irmos para algum lado dentro da escola ou fora da escola; estar sempre uma criança mais crescida a apoiar uma mais pequenina também na organização da sala e na arrumação de todos os jogos, brinquedos, trabalhos. Os mais crescidos também estarem a apoiar os mais pequeninos ou vice-versa porque também temos pequeninos muito capazes na organização e que querem mesmo fazer por eles e demonstram isso. E isso também é importante que os mais crescidos possam observar que por uma criança ser mais pequena não quer dizer que não consiga fazer o que os mais crescidos fazem e também depois o apoio mútuo entre crescidos e pequeninos na execução de atividades, jogos dentro da sala, nas áreas de atividade da sala e também nos projetos que desenvolvemos em sala em que normalmente tanto os crescidos participam com os seus saberes como os mais pequeninos participam com aquilo que são capazes de fazer.

- Como mobiliza no quotidiano o potencial da heterogeneidade do grupo?

Tento sempre procurar incentivar em todos os momentos, desde que começa o dia até à altura de sairmos da sala, a interajuda entre as crianças, entre as crianças mais pequenas com as crianças mais crescidas. E acho que também procuro proporcionar diferentes propostas que possam ir ao encontro das necessidades e interesses dos mais pequenos e dos mais velhos, portanto que dê resposta tanto a uns como a outros e que se possam encontrar, que façam este trabalho em conjunto e que uns complementem os outros.

- Uma vez que cada criança tem o seu ritmo, como é que promove e apoia as necessidades e aprendizagens específicas de cada criança?

Bem, primeiro que tudo, eu tenho que observar muito bem cada um. Faço isso ao longo do ano mas logo no início eu procuro conhecer cada criança como ser

individual, diferente e único. Também faço isso ao longo do ano letivo, tento sempre ir acompanhando a evolução de cada criança, porque a criança vai crescendo, vai-se alterando, mudando a sua forma de estar e o seu desenvolvimento. Não é fácil, mas tento acompanhá-la, observá-la e refletir sobre em que etapa é que está e o que é que precisa, o que é que lhe interessa e qual é o percurso que está a fazer de forma a conseguir dar-lhe sempre um desafio para que avance nesse percurso. Portanto, respeito não só o nível de desenvolvimento em que se encontra, proporcionando-lhe propostas para dar resposta a esse interesse e essas necessidades e também à sua personalidade. As crianças são muito diferentes, como nós adultos também somos muito diferentes, uns gostam mais de se expor, outros menos e, portanto, respeitar sempre a personalidade de cada um, a forma de ser de cada um, que já é muitas vezes bem vincada e muito diferente. Tenho tido isso em conta e depois nos projetos, nas propostas que acontece na sala, procuro potencializar o que cada um tem de melhor. No fundo não quero que todos façam igual nem que sejam iguais procuro que cada um dê o melhor que tem para dar.

- Que dificuldades encontra na gestão de um grupo que integra crianças de diferentes idades? Como as tenta ultrapassar?

A maior dificuldade, que pelo menos para mim existe com grupos heterogéneos mas também com grupos homogéneos é a gestão do tempo porque cada criança tem o seu ritmo, tem necessidades diferentes, interesses diferentes e o tempo não é igual para todos e como nós temos uma rotina que temos de cumprir, por vezes, o tempo da criança não é o tempo dos adultos e essa gestão é o mais difícil. Depois quando temos grupos heterogéneos, por exemplo se estivermos numa reunião da manhã em que estão todos, nós temos sempre de ter em conta que os crescidos têm muitas coisas para dizer e se calhar muito mais coisas para partilhar e aguentam muito mais tempo estar em reunião do que os mais pequeninos. Portanto temos de estar sempre muito atentos para ver quando para alguns já está a ser demais e que não podemos prolongar e pronto. De facto, esta dificuldade põe-se nestas rotinas diárias e depois também na vida do grupo que é gerir o tempo de todos que tem de obedecer a um tempo e a um horário que é fixo e que não podemos fugir. Para mim isto é o mais difícil. Todos os dias reflito sobre a minha prática, penso o que fiz bem e o que não fiz bem e reflito muito sobre esta questão de como gerir melhor o tempo de todos.

- Gostaria de acrescentar alguma informação?

Não, acho que disse aquilo que era importante.

### Anexo III - Guião do Questionário

O meu nome é Beatriz Silva e estou a finalizar o Mestrado em Educação Pré-escolar, com a realização do trabalho final. Neste sentido, estou a desenvolver uma investigação sobre a organização dos grupos integrando crianças com diferentes idades. Entre os vários dados recolhidos, a **opinião dos pais é de extrema importância**. Assim, este questionário tem como objetivo compreender **o que pensam os pais sobre a organização dos grupos com crianças de diferentes idades**, nas salas de jardim de infância.

A sua colaboração é anónima e os dados só serão usados para este trabalho, assegurando-se a confidencialidade da instituição e dos participantes.

1. O seu educando tem:
  - 3 anos
  - 4 anos
  - 5 anos
  - 6 anos
  
2. Tem outros filhos?
  - Sim
  - Não
  
3. Se respondeu sim indique a(s) idade(s) que idade tem/têm \_\_\_\_\_
  
4. Se frequenta(m) ou frequentaram jardim de infância quais as características dos grupos:
  - As crianças tinham sensivelmente a mesma idade
  - O grupo integrava crianças com idades diferentes
  
5. Algumas pessoas consideram que existem **benefícios** para o desenvolvimento quando as crianças pertencem a um **grupo formado com crianças de diferentes idades**.  
Diga qual a sua opinião sobre eventuais benefícios decorrentes deste tipo de organização do grupo, para cada um dos aspetos indicados em baixo.

	Nada Benéfico	Pouco Benéfico	Benéfico	Muito Benéfico	Extremamente Benéfico
Linguagem					
Autonomia					
Compreensão de regras					
Regulação do Comportamento					
Interações entre crianças					
Competências sociais (entregajuda, respeito pelo outro...)					
Autoconfiança					
Aprendizagem					

6. Das seguintes afirmações escolha aquela com que se identifica mais:

Num grupo formado com crianças de diferentes idades...

- as crianças mais novas beneficiam e as crianças mais velhas ficam prejudicadas
- as crianças mais novas ficam prejudicadas e as crianças mais velhas beneficiam
- todas as crianças são prejudicadas
- todas as crianças beneficiam

7. Como Encarregado de Educação foi informado dos benefícios que existem na vida num grupo formado com crianças de diferentes idades?

- Nada informado
- Pouco informado
- Muito informado

8. Como é que foi informado? \_\_\_\_\_

9. No caso de ter sido informado, considera que a informação que lhe foi transmitida foi:

- Muito insuficiente
- Insuficiente
- Boa
- Muito Boa

10. Gostaria que lhe fossem transmitidos mais conhecimentos sobre as razões para a organização de um grupo com crianças de idades diferentes?

- Sim
- Não

11. Especifique **porque acha importante** os pais serem informados e **como sugere** que isso possa ser feito.

---

---

---

12. Se considerar que existe um outro fator importante a ter em consideração, escreva aqui a sua perspectiva.

---

---

---

## Anexo IV – Notas de Campo

### Nota de Campo n° 1:

Local: Vestiário e exterior

Hora: 11:15

Duração da observação: 4 minutos

Intervenientes: grupo de crianças e educadora

Nota Descritiva
<p>Após lavarem as mãos para irem almoçar, as crianças formavam fila para se deslocarem para o refeitório. Algumas estavam agrupadas em pares, outras apenas permaneciam na fila sozinhas. Ao chegar junto do grupo, a educadora, pediu para que as crianças mais velhas vissem que crianças mais novas não tinham par e se juntassem a elas. Neste momento, as crianças mais velhas que ainda não tinham par observaram o grupo e deram a mão às crianças mais novas, voltando posteriormente para a fila. Por fim, o grupo dirigiu-se para o refeitório numa fila a pares, onde cada par era constituído por uma criança mais velha e uma criança mais nova.</p>
Nota inferencial
<p>Assim que ouvi o pedido da educadora reparei que as crianças agiram com muita naturalidade e de forma bastante organizada e calma. Tanto a forma de agir da educadora como das crianças fizeram-me perceber que a implementação de pequenas rotinas pode trabalhar valores tão importantes como a cooperação e o cuidado entre crianças.</p> <p>Tal como está presente nas OCEPE (2016), cabe ao educador criar situações diversificadas que apoiem as interações, a atenção e o respeito entre crianças de forma a potenciar o desenvolvimento da área de Formação Pessoal e Social.</p>

### Nota de Campo n° 2:

Local: Corredor

Hora: 10:30

Duração da observação: 15 minutos

Intervenientes: D., F. e Estagiária (Eu)

Nota Descritiva
<p>O D. (4 anos) e o F. (5 anos) ofereceram-se para me ajuda a colocar as fotografias e textos descritivos no placard do corredor. Assim, eu ia buscar os textos e as fotografias e o F. ia colocando no placard. Enquanto isto o D. via as fotografias e a colocando bostik. Quando o bostik terminou e nos apercebemos que o mesmo poderia ser melhor aproveitado trocámos de postos, ficando eu a colocar o bostik e a explicar onde é que mais ou menos os textos deveriam ser colocados e o D. e o F. a coloca-los na parede. Algumas vezes o D. colocava as fotografias por cima de outros textos. Nestes momentos, de forma instintiva o F. corrigia o D. e explicava o que deveria ter em atenção. Inicialmente o F. olhava para mim a confirmar se tinha feito bem, ao longo do tempo foi demonstrando confiança nas escolhas do trabalho que realizava e na ajuda que dava ao D., terminando o momento com um grande sorriso e a chamar a educadora para apresentar o que tinha feito.</p>
Nota inferencial
<p>Durante esta manhã percebi que o D. estava muito entusiasmado mas consequentemente distraído, por outro lado o F. demonstrou estar bastante orgulhoso do seu trabalho, tendo estado para isso muito empenhado e concentrado. Acredito que o trabalho conjunto trás muitos benefícios e no caso considero que o F. foi um bom exemplo para o D., enquanto este permitiu desenvolver no F. outro tipo de capacidades.</p>

Nota de Campo nº 3:

Local: Recreio

Hora: 13:20

Duração da observação: 1 minuto

Intervenientes: D. e L.

Nota Descritiva
<p>Após observar durante algum tempo a L. (3 anos) a tentar fechar o seu casaco, a D. (3 anos), sem dizer nada ajoelhou-se em frente da a amiga e ajudou-a a fechar o fecho.</p>
Nota inferencial

Este momento chamou-me à atenção pelo facto de a B. por norma necessitar de alguma orientação estar a ajudar uma outra criança sem que nada lhe tivesse sido dito. Por outro lado, este momento captou a minha atenção pelo facto de ser uma das crianças mais novas a ajudar.

Nota de Campo nº 4:

Local: Sala

Hora: 14:20

Duração da observação: 10 minutos

Intervenientes: D., P., E. e G.

Nota Descritiva
Na parte da tarde as crianças estiveram a brincar nas áreas e eu sentei-me junto do D. e do P. que estavam a fazer recortes e colagens. Mais tarde juntou-se a E. e depois o G. As crianças recortavam o que queriam e colavam da forma que desejavam. Enquanto observava as crianças percebi que a E. (3 anos), o D. e o P. (4 anos) cortavam sem critério, apenas com o objetivo de ter pequenos pedaços de papel, enquanto o G. (4 anos) recortava em torno das imagens.
Nota inferencial
Este momento demonstra que o desenvolvimento das crianças não está apenas relacionado com a idade e que os interesses das mesmas têm muito significado na sua aprendizagem, sendo que o G. demonstrava muito interesse pela área de expressão plástica, enquanto as restantes crianças presentes neste momento tinham outras áreas de interesse em que dedicavam mais tempo.

Nota de Campo nº 5:

Local: Refeitório

Hora: 11:15 – 12:15

Duração da observação: -----

Intervenientes: Crianças

Nota Descritiva
<p>Ao longo do estágio reparei nas diferenças entre as crianças durante a refeição.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• O D. (4 anos) tinha tendência a pegar a comida com as mãos;</li><li>• A K. (4 anos) pegava a comida com as mãos quando queria desviar algum alimento mais pequeno e não o conseguia fazer com os talheres;</li><li>• O B. (3 anos), o G. (4 anos) e o D. (4 anos) na maior parte das vezes só utilizavam o garfo;</li><li>• A D. e a E. (3 anos) comiam sempre de garfo e faca.</li></ul>
Nota inferencial
<p>Tal como em tudo o resto, considero que as vivências e experiências fora da escola têm bastante impacto nas crianças. Pelo facto de as crianças não terem um acompanhamento individual na refeição, considero que as suas aprendizagens vêm sobretudo dos momentos em família. Assim, neste momento foi possível notar a diferença de desenvolvimento sobretudo porque foram as crianças mais novas que apresentaram mais facilidade na hora da refeição.</p>

Nota de Campo nº 6:

Local: Sala

Hora: 13:30

Duração da observação: 2 minutos

Intervenientes: Educadora

Nota Descritiva
<p>Em conversa com a Educadora a mesma explicou-me que a forma como os nomes das crianças estão no cartão corresponde à sua fase desenvolvimento. A educadora estabelece três etapas, sendo elas: nome escrito com letra à máquina e com todas as letras em maiúscula; nome escrito com letra à máquina estando a inicial em maiúscula e as restantes letras em minúsculas; nome escrito a manuscrito. De acordo com a educadora, a mesma vai observando as crianças e quando estas já conseguem escrever o nome sem olhar para</p>

o cartão apresenta-lhes um novo cartão com o intuito de os desafiar e de potenciar o desenvolvimento.

#### Nota inferencial

Pelo que observei a educadora realiza mesmo estas alterações consoante o desenvolvimento das crianças e não de acordo com as suas idades. Assim, algumas crianças com a mesma idade têm o nome escrito de formas diferentes, ou seja, na mesma idade há crianças com cartões das diferentes fases.

Do meu ponto de vista esta é uma prática que demonstra que não é exigido à criança uma coisa para a qual não está preparada, sendo respeitado o seu nível de desenvolvimento. Para além disto, as crianças são sempre desafiadas e estimuladas mas sempre dentro das suas capacidades. Através desta visão, as crianças não são comparadas nem se comparam entre elas, pois reconhecem que existe diversidade e aceitam o seu nível de desenvolvimento.

#### Nota de Campo n° 7:

Local: Sala

Hora: 9:15

Duração da observação: 5 minutos

Intervenientes: M., B., L. e Estagiária (Eu)

#### Nota Descritiva

Como habitual, após os abraços as crianças vão marcar as presenças. Neste dia, ao ver que o M. (menino de 5 anos) estava a ajudar o B. (menino de 3 anos) tal como costuma fazer todos os dias, e ao aperceber-me que a L. (menina de 3 anos) tinha de ir marcar a sua presença perguntei ao M. se podia ajudar a menina. O M. respondeu que sim e a L. foi ter com ele. Assim que a L. chegou junto do mapa das presenças, o M. começou a perguntar nome por nome (de baixo para cima porque as crianças mais novas estão mais em baixo no mapa para facilitar o preenchimento) até à L. identificar o seu nome.

#### Nota inferencial

Ao observar este momento senti-me feliz por a minha pequena pergunta (intencional) ter gerado um momento tão bonito que aproximou duas crianças que não costumam estar tão próximas, sobretudo tendo já algum conhecimento sobre as vantagens deste tipo de interações.

Nota de Campo nº 8:

Local: Sala

Hora: 9:30

Duração da observação: 2 minutos

Intervenientes: Educadora

Nota Descritiva
<p>Na reunião da manhã, a educadora começou por relembrar as crianças das tarefas a realizar para terminar o projeto que estava a decorrer. De seguida, destacou que algumas crianças (mais velhas) já tinham pintado os planetas no dia anterior e que por isso deveria ser dada a oportunidade das crianças mais novas poderem participar nas pinturas. Posto isto, a educadora questionou que crianças é que gostariam de pintar os cartões que serviriam de fundo.</p>
Nota inferencial
<p>Destaco o papel da educadora, uma vez que na reunião lembrou que quem tinha pintado os planetas tinham sido as crianças mais velhas e que por isso deveria ser dada a oportunidade das crianças mais novas realizarem esta parte da pintura. Para além de considerar bastante importante para o desenvolvimento da Área de Formação Pessoal e Social este equilíbrio e cuidado para que todos os que queiram possam participar, considero também importante realçar a forma natural como a educadora enquadró o desenvolvimento das crianças no mesmo projeto, uma vez que as crianças mais novas ficaram encarregues de realizar as pinturas mais “livres” e que as crianças mais velhas ficaram encarregues de realizar as pinturas que necessitavam de mais concentração e de seguir um modelo.</p>

Nota de Campo nº 9:

Local: Sala

Hora: 11:00

Duração da observação: 4 minutos

Intervenientes: E., Educadora e Estagiária (Eu)

Nota Descritiva
-----------------

Ao ver-me sentada no tapete a E. veio ter comigo e uma vez que a menina pedia em diversos momentos para estar junto dela e que ainda não a tinha observado a realizar nenhum jogo, questionei-a se queria que fizesse um jogo com ela, ao que a mesma respondeu que sim. Perante a sua resposta disse-lhe para ir escolher o jogo e para o trazer para a mesa. Assim que a E. pegou no puzzle, a educadora, que estava na área dos jogos, comentou que o mesmo era muito difícil para a menina

#### Nota inferencial

Assim que ouvi o comentário da educadora pensei se deveríamos colocar estes limites, uma vez que a menina estava a demonstrar interesse em explorar aquele material. No entanto, ao refletir sobre o momento percebi que a intenção da educadora era de adequar o jogo escolhido ao desenvolvimento da E., que a mesma conhece através da observação diária. Assim, considero que se deva tentar encontrar um equilíbrio entre a dificuldade excessiva e o desafio, sendo que só através deste se torna possível evoluir. Para tal, é necessário conhecer muito bem cada criança, de forma a antecipar as dificuldades que pode ter e alterar a prática de forma a desenvolver essas competências.

#### Nota de Campo nº 10:

Local: Sala

Hora: 14:30

Duração da observação: 5 minutos

Intervenientes: E., E., Educadora e Auxiliar L.

#### Nota Descritiva

Após o almoço, enquanto duas crianças estavam a realizar a proposta de pintar folhas, a educadora comentava com a auxiliar L. que podemos fazer a mesma proposta a crianças de idades diferentes, adaptando apenas a exigência. Enquanto isso reparei que a E. (menina de 3 anos) precisava de mais apoio do que a E. (menina de 6 anos), uma vez que a menina mais nova precisava de mais indicações da educadora de como realizar a proposta. Para além disto, a E. (menina mais nova) estava também a explorar mais a parte sensorial, pintando as mãos, enquanto a menina mais velha estava mais focada na pintura das folhas e no resultado que daí advinha.

Em seguimento à conversa e a esta observação, a educadora veio ainda mostrar-me dois trabalhos realizados com crianças de idades diferentes, onde a diferença na proposta era

apenas a tinta a utilizar, sendo que os mais novos pintaram com tinta guache e os mais velhos com aguarelas.

### Nota inferencial

É interessante perceber que todas as crianças que desejem podem realizar a mesma proposta, pois caso seja necessário a educadora tenta encontrar estratégias que se adaptem ao desenvolvimento de cada criança. Acredito que este seja um dos objetivos da profissão, ter capacidade de integrar toda e qualquer criança de forma a que esta se sinta capaz.

## Anexo V – Dados do questionário

### Estadísticas

		Linguagem	Autonomia	Regras	Comportamento	InteraçõesPares	Competências Sociais	Autoconfiança	Aprendizagem
N	Válido	13	13	13	13	13	13	13	13
	Omisso	100	100	100	100	100	100	100	100
Média		3,23	3,62	3,85	3,77	4,00	4,00	3,85	3,69
Mediana		3,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00
Erro Desvio		1,092	1,044	,987	1,166	1,000	1,000	1,068	1,182
Mínimo		2	2	2	1	2	2	2	2
Máximo		5	5	5	5	5	5	5	5

### Estadísticas de teste<sup>a</sup>

	Autonomia - Linguagem	Regras - Linguagem	InteraçõesPares - Linguagem	Competências Sociais - Linguagem	Autoconfiança - Linguagem	InteraçõesPares - Autonomia	Competências Sociais - Autonomia	Comportamento - InteraçõesPares	Competências Sociais - Comportamento	Aprendizagem - InteraçõesPares	Aprendizagem - Competências Sociais
Z	-1,186 <sup>b</sup>	-1,730 <sup>b</sup>	-2,041 <sup>b</sup>	-2,041 <sup>b</sup>	-1,552 <sup>b</sup>	-1,690 <sup>b</sup>	-1,690 <sup>b</sup>	-1,732 <sup>c</sup>	-1,732 <sup>b</sup>	-2,006 <sup>c</sup>	-2,006 <sup>c</sup>
Significância Sig. (2 extremidades)	,236	,084	,041	,041	,121	,059	,059	,083	,083	,046	,046

a. Teste de Classificações Assinadas por Wilcoxon

b. Com base em postos negativos.

c. Com base em postos positivos.