



**INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO**

Carina Sofia Noronha Oliveira

A heterogeneidade etária na sala de actividades do Jardim-de-Infância

Mestrado em Educação

Área de Especialização em Educação Pré-Escolar

Trabalho realizado sob a orientação de

Professor Doutor Carlos Almeida

Outubro de 2011

"A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe."

Jean Piaget

Agradecimentos

Ao meu orientador, Professor Doutor Carlos Almeida pela orientação prestada ao longo da elaboração deste relatório.

À minha família e amigos, manifesto a minha gratidão, pelo incondicional apoio ao longo de todo o percurso académico e motivação nesta recta final de formação.

À minha amiga Paula Terroso, pela ajuda na imprescindível na tarefa de tradução do resumo do estudo.

Às minhas colegas de estágio, Carla, Daniela, Anabela, Juliana, Sandra, Marta e Cátia pela partilha de conhecimentos, carinho e amizade ao longo do mestrado e estímulo constante para efectivar este relatório.

A todo o grupo de crianças que me proporcionaram o objecto de estudo deste trabalho e grandes momentos de aprendizagem imprescindíveis para o meu futuro profissional.

À educadora cooperante, Diana Sordo, que sem hesitação proporcionou toda a liberdade para o processo de operacionalização do trabalho de terreno.

A todos os Docentes e colegas do Mestrado e da Licenciatura, que directa ou indirectamente contribuíram para o meu enriquecimento académico e profissional.

Resumo

Este estudo consiste na análise da questão da heterogeneidade etária na sala de actividades do Jardim-de-Infância.

Através da prática de estágio numa sala de Jardim-de-Infância de Meadela - Viana do Castelo, a investigadora recolheu evidências que a elucidaram acerca das vantagens e desvantagens de trabalhar com um grupo de crianças heterogéneo. Neste estudo estiveram envolvidas vinte crianças, cujas idades variavam entre os três, quatro e cinco anos de idade e onde constava uma criança portadora de Necessidades Educativas Especiais.

Utilizando a abordagem do Estudo de Caso, foram aprofundados os conhecimentos acerca desta temática e analisados determinados momentos em que a heterogeneidade se revelava um factor preponderante no desempenho das crianças e nas suas escolhas.

Recorrendo a uma metodologia predominantemente qualitativa, sustentada numa observação registada em notas de campo e em audiovisual, entrevistas informais e focada em determinados momentos do dia como as áreas de lazer, o recreio e os tempos de actividades sustentaram-se as conclusões acerca do tema.

Com a realização deste estudo foi possível verificar-se que, a gestão da heterogeneidade na sala de actividades depende, em grande parte, do papel do educador. O educador deve estimular diversos momentos de interacção de grupo entre as crianças e proporcionar actividades em que se fortaleçam os laços de amizade entre o grupo. Apesar de gerir a intervenção em função de cada faixa etária ser uma tarefa árdua para o educador, este não deve cingir-se à idade da criança, uma vez que o seu nível cognitivo pode não estar inteiramente relacionado com a sua idade. O educador deve preocupar-se em conhecer bem o grupo e as suas características individuais. Através da implementação de algumas estratégias de sala e do trabalho de grupo poderá tornar-se a heterogeneidade um factor vantajoso na sala de actividades.

Palavras-chave: heterogeneidade, interacção e educação pré-escolar.

Abstract

This study consists of the analysis of the heterogeneity age question in the kindergarten classroom.

While taking a training post in the kindergarten of Meadela – Viana do Castelo, the investigator gathered proof that made clear for her the advantages and disadvantages of working with a heterogeneous group of children. There were twenty children involved in this study, with ages between three and five years, and a child with special education needs.

Using the study case approach, the knowledge on this topic was improved and some moments of heterogeneity preponderance in the children's performance and choices were enclosed.

Employing mostly a qualitative methodology, sustained by a written and filmed observation, by informal interviews and focused on certain moments of the day such as leisure and playground time as well as activity time, the conclusions were able to be taken.

With this study it was possible to see that the heterogeneity management in the activities room depends mostly on the role of the educator. He should stimulate several moments of group interaction among the children and he should also provide activities that encourage friendship bonds among the group. Although it is difficult for the educator to manage the intervention according to each different age group, he should not limit it to the child's age, once his cognitive standard may not be entirely related to his age. The educator should worry about getting to know the group and their individual characteristics very well. With the use of some strategies in the classroom and of group work, the heterogeneity could become an advantageous element in the activity room.

Key words: heterogeneity, interaction and pre-school education.

Índice

Agradecimentos	iii
Resumo.....	iv
Abstract	v
Índice de imagens.....	viii
Abreviaturas.....	ix
Capítulo I - Enquadramento do estudo.....	10
1.1. Problema e questões de investigação.....	11
1.2. Organização geral.....	11
Capítulo II - Fundamentação teórica.....	13
2.1. Caracterização das faixas etárias envolvidas no estudo	13
2.2. A questão da heterogeneidade.....	17
2.3. O papel do educador.....	20
Capítulo III - Metodologia adoptada	23
3.1. Características da investigação qualitativa	23
3.1.1. Características da estratégia do Estudo de Caso	24
3.2. Contexto da Investigação	26
3.3. Amostra.....	27
3.4. Instrumentos de recolha de dados	27
3.4.1. Observação.....	28
3.4.2. Notas de campo	29
3.4.3. Registos visuais.....	29
3.4.4. Entrevistas.....	29
3.5. Plano de acção	30
3.6. Confidencialidade e Questões éticas	31
Capítulo IV - Análise e interpretação dos dados.....	32
4.1. Observação da actividade: “o jogo da lagarta”	33
4.2. Observação das crianças no recreio.....	34
4.3. Observação das crianças nas áreas da sala.....	37

4.4. Entrevistas	41
4.5. Notas de campo	42
Capítulo V - Conclusões finais	44
5.2. Limitações e benefícios do estudo	45
Referências bibliográficas	47
Anexos	49

Índice de imagens

Imagem 1: Disposição das crianças na sala de actividades.....	32
Imagem 3: Crianças de quatro e cinco anos.....	35
Imagem 2: Crianças de três anos.....	35
Imagem 4: Criança de três anos	35
Imagem 5: Crianças de três, quatro e cinco anos	37
Imagens 6 e 7: Cartões individuais e Quadro de actividades.....	39
Imagem 8: Crianças de quatro anos	39
Imagem 9: Crianças de três anos.....	39
Imagem 10: L.P. (4 anos), L.C. (3 anos), S.M. (3 anos), M.F. (3 anos), S.S. (4 anos) e I.F. (3 anos)	40

Abreviaturas

E.E.L. - *Effective Early Learning*

MEM – Movimento da Escola Moderna

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

Capítulo I - Enquadramento do estudo

Actualmente, o Jardim-de-Infância adquiriu uma importância considerável na formação pessoal e social da criança. Como tal, é importante avaliar o impacto que o contexto de sala de actividades tem na formação da criança. A educação pré-escolar é uma tarefa orientada para o futuro, com o objectivo de educar futuros cidadãos com um ideal de que os frutos semeados, mais tarde serão colhidos.

O grupo com o qual foi desenvolvido o estudo é composto por vinte crianças, sendo que nove têm três anos, nove têm quatro anos e duas têm cinco anos, ou seja trata-se de um grupo heterogéneo. Perante esta realidade é necessário desenvolver tarefas diferenciadas que respondam às necessidades das crianças, mas sem esquecer a integração e os benefícios que advêm da interacção de todo o grupo.

Ao iniciar o estudo o investigador pôde verificar que, em tarefas de pequeno grupo e nos momentos de lazer, as crianças mais velhas, tendencialmente, excluem as crianças mais novas da realização das tarefas alegando como justificação, a falta de conhecimentos das crianças mais novas.

Este estudo é pertinente, na medida em que tornará perceptível se é vantajoso ou não para as crianças estarem integradas num grupo heterogéneo, como poderão ser adequadas as práticas nesse contexto e como se relacionam as crianças num contexto heterogéneo.

Os pressupostos de um educador deverão consistir na realização de um trabalho com capacidades avaliativas, concretas e com pressupostos e finalidades comuns. O processo de educação deve assentar, entre outros fundamentos, numa “pedagogia diferenciada, centrada na cooperação, em que cada criança beneficia do processo educativo desenvolvido com o grupo.” (Educação, 1997, p. 14) Como tal, é minha intenção adequar o meu método de abordagem a diversos temas às necessidades de cada criança

e só conhecendo bem o grupo poderei ir de encontro aos objectivos de desenvolvimento e da aprendizagem. Nas orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar está previsto que o educador “deve contribuir para que a educação pré-escolar de qualidade se torne motor de cidadania, alicerce de uma vida social, emocional e intelectual, que seja um todo integrado e dinâmico para todas as crianças...” (Educação, 1997, p. 7)

1.1. Problema e questões de investigação

Em contexto da sala de actividades é possível observar que a heterogeneidade apresenta factores vantajosos, mas que ao mesmo tempo poderá apresentar uma barreira no avanço para o caso das crianças mais velhas e um desenvolvimento demasiado acelerado para as crianças mais novas, que nem sempre conseguem acompanhar os mais velhos. Apropriar a prática pedagógica a esta realidade torna-se difícil. Como tal, levantaram-se quatro questões que exigiam uma resposta baseada na observação das crianças em determinados momentos, nomeadamente, no recreio, nas áreas livres da sala e na realização de um jogo de grupos e na análise da literatura associada ao tema, designadamente:

- Heterogeneidade: vantagem ou desvantagem na sala de actividades do Jardim-de-Infância?
- Quais as implicações no desenvolvimento das crianças das diversas faixas etárias?
- Como se relacionam as crianças das diversas idades?
- Como adequar as práticas pedagógicas a um contexto heterogéneo?

1.2. Organização geral

Este relatório encontra-se estruturado em cinco capítulos.

O primeiro capítulo trata-se do enquadramento do estudo, que pretende resumir o tema a ser abordado neste estudo, sua pertinência e o problema e as questões de investigação.

O segundo capítulo trata-se da fundamentação teórica, capítulo no qual pretende-se abordar o tema do estudo segundo a perspectiva de alguns investigadores do desenvolvimento da criança e da heterogeneidade na sala de actividades.

O terceiro capítulo consiste na metodologia utilizada para a análise deste estudo que foi predominantemente qualitativa e apoiada num estudo de caso. Também abrange a descrição dos instrumentos de análise necessários à recolha de dados utilizados neste estudo.

O quarto capítulo apresenta a análise e interpretação dos dados recolhidos neste estudo.

O quinto capítulo deste estudo consiste na conclusão deste estudo, onde são apresentados os resultados obtidos através da investigação deste tema.

Capítulo II - Fundamentação teórica

Neste capítulo pretende-se abordar o tema da heterogeneidade etária através da literatura adjacente ao tema. Serão apresentadas as características das três faixas etárias envolvidas no estudo, a questão da heterogeneidade e o papel do educador.

2.1. Caracterização das faixas etárias envolvidas no estudo

Antes de poder reflectir sobre o tema que fundamentou a realização deste relatório, é necessário apresentar as características mais relevantes de cada faixa etária que integra este relatório, sendo elas os três, quatro e cinco anos de idade.

“A criança pré-escolar não adquire apenas mais capacidades e informação, como também passa por mudanças significativas na forma como pensa e actua. Com 5 anos já é bastante diferente da criança de 2 anos” (Tavares, Pereira, Gomes, Monteiro, & Gomes, 2007, p. 51). A criança com cinco anos revela-se muito mais autónoma e independente do que a criança com dois anos que ainda se encontra num período de afirmação. Entre os dois e os cinco anos a aquisição de autonomia e independência desenvolve-se de uma forma progressiva e coerente. “Nesta fase, a criança é dotada de um pensamento mágico, imaginativo e metafórico” (Tavares, Pereira, Gomes, Monteiro, & Gomes, 2007, p. 52).

Segundo é referido por Papalia & Olds (1998) a infância dos três aos seis anos de idade (período que abrange as faixas etárias em estudo) apresenta as seguintes características: a família ainda é o foco da vida da criança, contudo outras crianças já começam a adquirir importância; a independência, o autocontrole e o cuidado consigo aumentam; o comportamento é bastante egocêntrico, mas a compreensão da perspectiva de outras pessoas evolui. Analisando as teorias de alguns conceituados investigadores acerca do desenvolvimento da criança, devo realçar as teorias de Erikson e Piaget.

Segundo Erikson (Papalia & Olds, 1998, p. 21) é possível classificar a fase dos três aos seis anos como a fase da *iniciativa versus culpa*, no que diz respeito ao desenvolvimento psicossocial da criança, ou seja, Erikson enfatiza as influências sociais e culturais sobre o ego e diz que a criança nesta faixa etária desenvolve a iniciativa quando tenta coisas novas e não se sente derrotada com o fracasso. Nesta fase a criança encontra-se nitidamente mais avançada e mais organizada tanto a nível físico como mental. É a capacidade de planear as suas tarefas e metas a atingir que a define como autónoma e por consequência a introduz nesta etapa. A criança que é reprimida pelos pais nessa fase sente-se culpada, cresce com medo, fica deslocada dentro do grupo, não tem iniciativa e não desenvolve satisfatoriamente a imaginação e a criatividade. É por isso importante que as crianças sejam encorajadas pelos pais a desenvolver a sua criatividade.

Já Piaget (Papalia & Olds, 1988, pág.21) qualifica o estágio dos dois aos sete anos como pré-operacional, no que diz respeito ao desenvolvimento cognitivo, no qual a criança desenvolve um sistema de representação e usa símbolos tais como palavras para representar pessoas, lugares e eventos. Piaget considera que, até à fase adulta ocorrem mudanças no poder e nas qualidades mentais que possibilitam a compreensão. Ainda segundo Piaget (Papalia et al., 2001, pág, 316), nestas idades a linguagem caracteriza-se por ser muito egocêntrica e pouco socializada. A criança não consegue distinguir o seu próprio ponto de vista do ponto de vista do outro, revelando assim uma certa confusão entre o pessoal e o social. Nesta fase, mesmo quando brinca em conjunto com outras crianças, verifica-se que cada uma fala para si, sem se interessar com as respostas dos outros e revelando um certo egocentrismo.

Piaget (Tavares, Pereira, Gomes, Monteiro, & Gomes, 2007, p. 53) divide ainda o estágio pré-operatório em dois subestádios:

- Pré-conceptual/exercício da função simbólica (entre os 2 e os 4 anos) – a criança neste período, não diferencia o “essencial do superficial, a parte do todo e o geral do particular”;
- Pensamento intuitivo (entre os 4 e os 7 anos) – “verifica-se alguma descentração cognitiva, o que permite um avanço na resolução de alguns problemas e a

realização de várias aprendizagens. Contudo, ainda é um pensamento irreversível” onde não há lugar para conceber os acontecimentos como um todo mas separadamente.

No período pré-escolar, entre os três e os seis anos, as capacidades motoras e mentais das crianças estão em desenvolvimento e as personalidades e as relações sociais estão a estabelecer-se. A educadora entra neste processo como mediadora destas manifestações e orientadora de um processo de integração das crianças metódico e bem sucedido (Papalia & Olds, 1998).

As mudanças nesta fase, são bem mais rápidas que anteriormente e as crianças estão mais atentas às suas necessidades pessoais, como o vestir, a higiene e a alimentação e predispostas ao cumprimento de regras sociais. Nestas idades “a nutrição e a lateralidade são influenciadas por atitudes culturais e os padrões de sono são influenciados por experiências emocionais. As influências ambientais, incluindo as condições de vida dos pais, afectam a saúde e a segurança” (Papalia, Feldman, & Olds, 2001, p. 281).

A ligação afectiva é vista como um fundamento importante para o desenvolvimento social e emocional saudável das crianças, tornando-as receptivas na aquisição dos valores e padrões daqueles que cuidam delas. A fase pré-escolar é muito importante, pois é neste período que as crianças começam a desenvolver a sua personalidade e sentem-se capazes para desenvolver actividades psicológicas complexas (Papalia, Feldman, & Olds, 2001).

“Entre três e seis anos as crianças tornam-se cada vez mais competentes em cognição, inteligência, linguagem e aprendizagem. Aprendem a usar símbolos em pensamento e acção e podem lidar melhor com conceitos tais como idade, tempo e espaço” (Papalia & Olds, 1998, p. 292).

Montessori (citado por Barros, 2003, p. 27) “valoriza o esforço e o trabalho da criança, que é predominantemente individual, no entanto, não descarta a aprendizagem da sociabilidade entre pares, construída sobretudo através do desenvolvimento do espírito

de entreaduda e cooperação, em actividades de grande ou pequeno grupo e em situações da vida diária da instituição. Nas escolas Montessori não há classes escalonadas nem horários rígidos a cumprir”.

No que diz respeito à interacção da criança com os companheiros Piaget (Mussen, 1970) ocorrem dois processos distintos, sendo o primeiro a participação da criança nas tomadas de decisão surte efeitos na sua perspectiva em relação às regras e à autoridade. O segundo processo de interacção com os companheiros diz respeito à importância de assumir com os companheiros, papéis recíprocos alternados. Esta noção do seu papel é que vai desenvolver a consciência de que está no grupo, mas é diferente deles, o que gera o respeito mútuo.

“As interacções com companheiros afectam o comportamento de modo aditivo ou interactivo, juntamente com as influências advindas do ambiente inanimado e as influências exercidas pelos pais e por outros agentes socializadores” (Mussen, 1970, p. 171).

Segundo a teoria da aprendizagem social de Vygotsky, “a criança é um interveniente activo nas aprendizagens que realiza mas não o faz sozinha; a sua acção está integrada no contexto social em que se situa” (Tavares, Pereira, Gomes, Monteiro, & Gomes, 2007, p. 54). A criança espera uma resposta constante para as suas questões do ambiente social que a rodeia, de forma a orientar as suas aprendizagens.

O período desenvolvimental entre os dois e os seis anos é o período de maior desenvolvimento social da criança e exerce grande influência nas relações interpessoais da criança (Tavares, Pereira, Gomes, Monteiro, & Gomes, 2007).

Murphy (Mussen, 1970) diz-nos que o altruísmo aumenta ligeiramente durante os anos pré-escolares devido a factores ligados à situação, tal como a variação da idade das crianças no grupo de companheiros.

Segundo Mauco, (1986) a criança desde cedo é capaz de seguir o seu próprio pensamento, sem influência de outros. Por vezes fala sozinha e Piaget chama a isso «monólogo colectivo». Até aos cinco anos, a criança é solitária e o que diz é o reflexo daquilo que faz.

“A capacidade crescente das crianças mais novas de iniciar e levar avante relações de amizade com companheiros é auxiliada pela sua capacidade em se expressarem através da linguagem e de se envolverem em brincadeiras cada vez mais complexas que estimulam o interesse e o apoio de outras crianças. Ao estabelecer associações e amizades próximas, as crianças pré-escolares parecem procurar um nível de reciprocidade e de igualdade baseados na partilha de interesses. No entanto, os desacordos são frequentemente uma parte destas amizades” (Hohmann & Weikart, 1997, p. 573).

2.2. A questão da heterogeneidade

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997, p. 35) há diversos factores que influenciam o funcionamento de um grupo, tais como, “as características individuais das crianças que o compõem, o maior ou menor número de crianças de cada sexo, a diversidade de idades das crianças, a dimensão do grupo”.

Segundo as OCEPE (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar) a presença de crianças de diferentes idades num grupo deve subsistir apoiado num trabalho de pares e de pequenos grupos de forma a confrontar as diferenças e, deste modo, alarga as oportunidades educativas, pois as crianças vão aprender e contribuir para que as restantes crianças aprendam (Educação, 1997).

“A composição etária do grupo pode depender de uma opção pedagógica, benefícios de um grupo com idades próximas ou diversas; das condições do jardim-de-infância, existência de uma ou várias salas; dos critérios de prioridade de admissão utilizados por cada instituição ou, ainda, das características demográficas, pequenas povoações ou população dispersa.

Sabe-se, no entanto, que a interacção entre crianças em momentos diferentes é facilitadora do desenvolvimento e da aprendizagem. Para isso, torna-se importante o trabalho entre pares e em pequenos grupos, em que as crianças têm oportunidade de confrontar os seus pontos de vista e de colaborar na resolução de problemas ou dificuldades colocadas por uma tarefa comum” (Educação, 1997, p. 35).

“Segundo Piaget, tanto a maturação quanto a experiência desempenham um papel na transição de um estágio para o outro” (Mussen, 1970, p. 10). Através da imposição de sanções que resulta da interacção com adultos a criança vai relacionar-se melhor com

os companheiros. A renúncia ao egocentrismo e ao realismo são o pré-requisito para o crescimento moral da criança na idade pré-escolar.

Entre os três e os quatro anos de idade o grupo de amigos revela-se fundamental para a criança. A criança escolhe dois ou três amigos que serão a sua companhia para brincar que podem ser do mesmo sexo ou não. A criança mais velha revela-se muito exigente e selectiva, seleccionando os amigos tendo em conta idade, sexo, inteligência, entre outros factores (Mielnik, 1977).

As disputas ocorrem frequentemente entre crianças do mesmo sexo e idades diferentes, meninos envolvem-se mais do que meninas. Os factores que determinam a selecção das amizades são a idade, o sexo e a proximidade (Mussen, 1970).

“As crianças de pré-escolar têm dificuldade de «assumir o papel do outro» ” (Mussen, 1970, p. 184).

As divisões dentro dos grupos informais difere de acordo com as idades do grupo, mas são as actividades cooperativas que aumentam a coesão do grupo (Mussen, 1970).

“Durante o estágio do egocentrismo a criança sente grande prazer em imitar as acções determinadas pelos mais velhos” (Mussen, 1970, p. 254).

Segundo Barros (2003, pp. 22, 23), “crer na capacidade de cada uma das crianças, é o primeiro passo para potenciar o seu crescimento, por isso, preconiza também um profundo respeito pela individualidade e personalidade da criança. Considera ainda que as diferenças individuais podem ser factores de enriquecimento para todos os componentes do grupo, se o educador fomentar um trabalho de cooperação”.

Piaget (citado por Barros, 2003, pp. 40,41) “não propõe uma rotina rígida para a organização do trabalho diário, considerando que esta deve ser adaptada ao funcionamento de cada instituição e aos objectivos educativos de cada educador. No entanto, é importante que aconteçam momentos de trabalho individual, de pequeno grupo e de grande grupo, que proporcionem, em contexto natural, tempos para a planificação, preparação, vivência e revisão das actividades desenvolvidas. Da mesma forma, não há uma proposta única para a organização dos grupos, aceitando – se quer a distribuição homogénea, quer a distribuição heterogénea das crianças, em termos etários.”

Segundo Vygotsky (Barros, 2003) o ensino demasiado escolarizado, no qual o educador assume uma posição demasiado imperativa e expositiva prejudica a interacção entre pares, assim como o isolamento de crianças mais lentas para o desenvolvimento de um programa específico, pois o contacto com os pares num nível superior poderá ajudar a criança a desenvolver-se.

“A concepção de uma pedagogia diferenciada, individualizada, baseada nas necessidades das crianças, levou Freinet a pugnar pela diminuição do número de alunos por turma (25), a optar por uma organização dos grupos preferencialmente heterogénea” levando-nos a crer que uma turma heterogénea pode tornar-se extremamente estimulante para a criança e fonte de grande riqueza educativa. (Barros, 2003, p. 52)

O MEM – Movimento da Escola Moderna defende a constituição de grupos heterogéneos e refere que a criança nunca deve ser vista isoladamente, mas como parte integrante do grupo e construtora dos saberes com os outros. Inserida num grupo de amigos a criança vê-se num desafio constante. O educador neste processo de aprendizagem deve igualmente ser parte integrante do grupo e simultaneamente desafiar e apoiar os conhecimentos das crianças e mediar as relações entre elas (Barros, 2003).

No MEM, a perspectiva de Barros (2003, p. 74) “a escola é vista como um espaço de cooperação escolar, de intervenção, de descoberta, de aprendizagem partilhada. É uma escola inclusiva que promove a integração de todos os alunos” e que pretende relacionar ao máximo a criança com a sociedade em que vive.

Sérgio Niza, o precursor do MEM nos jardins-de-infância portugueses diz que “uma primeira condição em que se fundamenta a dinâmica social da actividade educativa no jardim-de-infância, no modelo curricular da Escola Moderna Portuguesa, é a da constituição dos grupos de crianças, não por níveis etários, mas, de forma vertical, integrando de preferência as várias idades para que se possa assegurar a heterogeneidade geracional e cultural que melhor garanta o respeito pelas diferenças individuais no exercício da interajuda e colaboração formativas que pressupõe este projecto de enriquecimento cognitivo e sociocultural.” (Niza, p. 6)

Luíza Barros debruçou-se sobre a análise de vários estudos desenvolvidos no âmbito do projecto E.E.L. (Effective Early Learning) que iniciou-se 1993, tratando-se dos maiores e mais significativos projectos para a avaliação e desenvolvimento da qualidade

na educação de infância no Reino Unido e retirou conclusões muito significativas no que diz respeito ao envolvimento das crianças nas tarefas. Verificou-se que a manipulação das condições contextuais e a interacção com o adulto podem alterar as relações existentes no grupo.

2.3. O papel do educador

Segundo Melanin (Mendonça, 1994, pp. 30,31) a primeira ideia a reter quanto ao papel do educador no processo da educação é que “a educação deve ser funcional, quer dizer, orientada pelas necessidades e interesses da criança e não por ideias pré-concebidas ou fantasiadas pela educadora.”

O educador deve criar uma atmosfera envolvente e respeitar a individualidade da criança, assim como os seus gostos e preferências de forma a conseguir da criança uma aceitação da criança. O processo educativo deve resultar de um relacionamento próximo entre criança e educador, onde estes «negoceiam» quotidianamente em liberdade, em espontaneidade, em autonomia e responsabilidade num sistema de aprendizagem mútua” (Mendonça, 1994, p. 38).

Outra característica que deve integrar o perfil do educador é que este deve ter a capacidade de perceber interesses, desejos ou necessidades das crianças e encorajá-las a desenvolver projectos nas áreas de interesse. Para tal, a educadora deve criar todas as condições necessárias para que o projecto se desenvolva, tal como espaços e materiais e apoiar o seu desenvolvimento dando-lhe estímulos positivos.

O educador deve, também, privilegiar o contacto com o meio social, tornando-o parte integrante do ambiente educativo. (Mendonça, 1994)

Segundo Thomas Gooding (Costa, 1998, p. 135) os educadores percebem a sua tarefa como:

- mais libertadora do que controladora
- mais alargada do que estreita
- mais reveladora do que dissimuladora
- mais envolvida do que não envolvida

‣ mais como um processo encorajador do que um processo para atingir objectivos.

O educador deve ser sensível à pessoa e às suas reacções, privilegiando as relações pessoais e significativas com os companheiros.

Segundo o modelo pré-escolar *High Scope* os educadores, “guiados por uma compreensão de como as crianças pré-escolares pensam e raciocinam, os adultos põem em prática estratégias de interacção positivas – partilhando o controlo com as crianças, centrando-se nas suas riquezas e talentos, estabelecendo relações verdadeiras com elas, apoiando as suas brincadeiras, e adoptando uma abordagem de resolução de problemas face ao conflito social” (Hohmann & Weikart, 1997, p. 6)

Os adultos, em especial o educador, apoia a aprendizagem activa através:

- da organização dos espaços ambientais – áreas de exploração bem estruturadas e ricas em materiais;
- da organização das rotinas – uma sequência de acontecimentos bem delineado e que pressuponha a participação activa de todas as crianças;
- do encorajamento de acções intencionais, de resolução de problemas e de reflexão verbal por parte das crianças;
- do estabelecimento de um clima interpessoal apoiante;
- da interpretação das acções da criança em termos das experiências – chave;
- do planeamento de experiências. (Papalia & Olds, O Mundo da Criança, 1998)

Segundo Jean Piaget (Hohmann & Weikart, 1997, p. 32) o papel do professor “consiste basicamente em despertar a curiosidade da criança e estimular-lhe o espírito crítico”. O educador deve encorajar a criança a colocar os seus próprios problemas e a procurar as suas soluções, não deve ser o educador a definir essas questões. A abordagem do educador deve moldar-se à curiosidade e progressos alcançados pela criança. Quando a criança começa a afastar-se da resposta real ao problema, o educador deve propor exemplos que ajudem a criança a comprovar que não está no caminho da resposta adequada e até novas experiências. A criança deve corrigir os seus erros e novas soluções “através da acção directa”.

John Dewey acrescenta que “quando a educação é baseada na experiência e a experiência educativa é vista como um processo social ... o professor perde a posição de patrão ou de ditador das actividades de grupo e assume a de líder”, contudo, deverão haver momentos de reciprocidade e de partilha do controlo num clima de respeito e confiança mútuos (Hohmann & Weikart, 1997, p. 33).

“Ajudar as crianças a aprenderem a ajudar-se a si próprias é uma das melhores formas de os adultos serem úteis às crianças” (Hohmann & Weikart, 1997, p. 46).

Stanley e Nancy Greenspan (Hohmann & Weikart, 1997, p. 64) o apoio do adulto à vivência de experiências por parte da criança, experiências essas adequadas à sua idade, é essencial para a construção de um ambiente social e emocional conducente à saúde mental e à capacidade de aprendizagem da criança.”

Pontualmente, o adulto deve transformar-se em companheiro da criança, assumindo papéis de faz-de-conta e partilhando as visões das crianças.

Capítulo III - Metodologia adoptada

A finalidade deste capítulo é incidir sobre os pressupostos metodológicos em que esta investigação se apoia e justifica a escolha e descrição do método de investigação mais adequado ao problema previamente descrito, assim como da estratégia da investigação apresentando as suas vantagens e desvantagens. São apresentados os instrumentos de recolha de dados e o design da pesquisa, contexto e amostra, o papel da investigadora e a estratégia da análise de dados. O capítulo termina com algumas considerações éticas que foram tidas em conta na elaboração desta pesquisa. A metodologia adoptada é de índole qualitativa. O método de recolha de dados é o do Estudo de Caso, uma vez que se adequa ao tema do relatório por ser um método que implica o aprofundamento de um tema específico.

3.1. Características da investigação qualitativa

Segundo Hitchcock e Hugues (1995, citado por Oliveira, Pereira, & Santiago, 2004, p. 87) “existem dois paradigmas predominantes: o positivista, a que se associam métodos quantitativos, e o interpretativo, a que se associam métodos qualitativos”.

A investigação de carácter qualitativo não é mensurável e centra-se na relação entre os indivíduos e o seu contexto. Esta perspectiva interessa-se pela identificação, descrição e processos de relação da vida humana e abrange a observação dos dados particulares assim como a compreensão e a explicação dos mesmos.

“A análise, na investigação qualitativa, tem, essencialmente, o sentido de construção de significado, a partir de uma gama muito variada de dados obtidos em contextos naturais” (Oliveira, Pereira, & Santiago, 2004, p. 87).

Este tipo de investigação pressupõe a triangulação de dados, que consiste na utilização de diversos métodos de recolha de dados dentro de um mesmo estudo.

Possui cinco características fundamentais, contudo, numa investigação não é necessário que todas elas estejam patentes. Uma das características da investigação

qualitativa, que mais se enquadra nesta investigação é que a fonte directa de dados é o ambiente natural, sendo que desta forma a investigadora torna-se o instrumento principal. Nesta investigação, a investigadora deu ênfase à observação das atitudes das crianças em diversos momentos do dia, nomeadamente, numa actividade de grupo, no recreio e nas áreas da sala. Esta observação é obtida através do contacto directo. O fruto desta investigação é as conclusões que se obtêm através do entendimento do investigador. Também é de ressaltar que “os investigadores qualitativos assumem que o comportamento humano é significativamente influenciado pelo contexto em que ocorre, deslocando-se, sempre que possível, ao local de estudo” (Bogdan e Biklen, 1994, pág. 48).

A outra característica que se evidencia nesta investigação é que se trata de uma investigação descritiva. Nesta investigação são descritas várias atitudes e acontecimentos que ajudam o leitor a compreender o processo desta investigação.

Na investigação qualitativa existem muitos procedimentos de recolher informação, tais como:

- usar vídeos e mostrar as gravações feitas aos participantes para compararem as suas interpretações com as dos informadores;
- mostrar rascunhos de artigos ou transições de entrevistas aos informadores principais;
- conferir verbalmente as suas perspectivas com as dos sujeitos (Bogdan & Biklen, 1994, p. 51).

O importante é recolher o maior número de informação quanto possível, para dar mais consistência à investigação.

3.1.1. Características da estratégia do Estudo de Caso

Um estudo de caso proporciona uma oportunidade para estudar, de uma forma mais ou menos aprofundada, um determinado aspecto de um problema.

“ Aqui encontramos a ideia de um estudo em profundidade, numa tentativa de captar o máximo daquilo que se investiga, não desprezando particularidades que tornam

um caso diferente de outros.” (Oliveira, Pereira, & Santiago, *Investigação em Educação. Abordagens Conceptuais e Práticas*, 2004, p. 89)

Neste estudo não pode haver qualquer interferência, por parte do investigador, nas variáveis do estudo. Os acontecimentos devem ser observados no seu contexto natural, sob pena de se perderem detalhes relevantes ao estudo. Outra característica preponderante neste estudo é a “enorme variedade de instrumentos de recolha de dados permitida por estes estudos. Identificada como central, a observação em todas as suas formas, valorizam-se, igualmente, a análise de documentos, a entrevista, o questionário, (...) as áudio e videogravações.” (Oliveira, Pereira, & Santiago, 2004, p. 89)

Estes instrumentos de recolha de dados servem para reforçar o rigor da investigação.

Segundo Coutinho e Chaves (2002, p.223) “a característica que melhor identifica e distingue esta abordagem metodológica é o facto de se tratar de um plano de investigação que envolve o estudo intensivo e detalhado de uma identidade bem definida”.

Também Coutinho e Chaves (2002, p.222) relatam que o estudo de caso “é um desses referenciais metodológicos com grandes potencialidades para o estudo de muitas situações de investigação”.

Merriam (citado por Bogdan & Biklen, 1994, p.89) define que um estudo de caso “consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico”.

Tal como qualquer outro método de investigação, o Estudo de Caso também possui vantagens e desvantagens que podem condicionar o sucesso da investigação. Logo, o investigador deve mostrar-se atento a todos os aspectos que intervêm no processo da investigação.

Uma das grandes vantagens é que, o estudo de caso “permite confirmar, modificar, ou ampliar o conhecimento sobre o objecto que estuda, contribuindo assim para a construção teórica do respectivo domínio do conhecimento” (Coutinho & Chaves, 2002, p.

231). Autores como Bogdan e Biklen (1994, p.89) consideram que os estudos de caso “podem pôr de parte algumas ideias e planos iniciais e desenvolver outros novos”.

Mas não só de vantagens beneficia um estudo e vários autores enumeram desvantagens deste estudo.

Coutinho e Chaves apoiam-se em vários autores que relatam que “o estudo de caso é uma investigação empírica, que se baseia no raciocínio indutivo que depende fortemente do trabalho de campo que não é experimental que se baseia em fontes de dados múltiplas e variadas” (Coutinho & Chaves, 2002, p. 224).

Já Bogdan e Biklen (1994, p.90) salientam que “muitas vezes, este tipo de estudos não pode efectuar-se, unicamente, porque as fontes de informação são insuficientes para a realização de um trabalho minimamente aceitável”.

3.2. Contexto da Investigação

O Jardim-de-Infância onde decorreu esta investigação situa-se na freguesia da Meadela, na cidade de Viana do Castelo.

Segundo a legislação dos estatutos dos jardins-de-infância (capítulo II, Art. 3.º-2), os jardins do sistema público que actuam na dependência do Ministério da Educação são designados pelo nome da localidade onde funcionam. Assim sendo, esta instituição designa-se por Jardim de Infância da Igreja - Meadela.

O Jardim-de-infância é um estabelecimento de ensino público e tem capacidade para 145 crianças. Este estabelecimento, depende directamente do Ministério da Educação e pertence ao Agrupamento de Escolas da Abelheira. Este Jardim-de-Infância está em funcionamento desde 2007, pelo que possui condições estruturais novas e perfeitamente adequadas às necessidades das crianças e material didáctico diversificado e abundante para usufruto das crianças. O Jardim é composto por seis salas de actividades, polivalente, cantina, cozinha, garagem, dois armazéns, três casas de banho para as crianças, uma casa de banho adaptada, duas casas de banho para adultos, biblioteca, vestiário, sala de reuniões e dois espaços exteriores de lazer.

O edifício é circundado por uma zona habitacional em expansão e de fácil acesso, existindo um espaço organizado e reservado para a paragem dos veículos que transportam as crianças de/para a instituição. Perto da instituição situa-se também a Junta de Freguesia. O Jardim-de-Infância encontra-se perto da estrada nacional, pelo que o acesso ao Jardim está extremamente facilitado.

3.3. Amostra

A sala onde decorreu a investigação é a sala 5. Esta sala é composta por crianças de três faixas etárias diferentes, ou seja, nove crianças de três anos, nove crianças de quatro anos e duas crianças de cinco anos sendo uma destas, portadora de Necessidades Educativas Especiais. A turma é composta por dezassete crianças do sexo feminino e 3 crianças do sexo masculino. Em colaboração com esta investigação esteve a educadora responsável pela coordenação do grupo, Diana Sordo. Esta faixa etária compreende quase todo o período entendido como pré-escolar.

Enquanto efectuamos a observação no Jardim-de-Infância, apercebemo-nos de que a maioria das crianças já tinha interiorizado todas as regras da sala e que as respeitava. Isso tornou-se um ponto a nosso favor visto que ao iniciarmos as implementações, as crianças já sabiam como se comportar em determinados momentos. Também verificámos que normalmente, e numa perspectiva inicial são crianças educadas e obedientes, sempre dispostas a colaborar nas tarefas propostas, umas com mais à vontade outras com menos.

Quanto às tarefas de rotina diária, as crianças mais velhas já realizam com uma certa fluência essas tarefas, apenas as crianças de três anos revelam mais dificuldades.

3.4. Instrumentos de recolha de dados

O rigor científico das pesquisas qualitativas está intimamente relacionado com a preparação da recolha e análise de dados e dependente da identificação e categorização dos conteúdos observados pelo investigador, na busca de informações consistentes e

relevantes que possam retratar bem o contexto estudado. É um momento crucial, a medida em que o investigador pretende reunir informação de forma a atingir o objectivo visado pela investigação. Os métodos de recolha de dados seleccionados pelo investigador foram:

- observação;
- notas de campo;
- registos visuais;
- entrevistas.

3.4.1. Observação

“A observação da realidade pode, se as condições o permitirem, fazer-se directamente. Observamos então sujeitos a agirem ou acontecimentos no momento em que se produzem. A observação pode ter duas formas principais: a observação sistemática ou a observação participante” (Michelle, s/d, p. 101). A observação sistemática foi o tipo de observação seleccionada para a realização desta investigação. Este tipo de observação pressupõe que os comportamentos observados sejam predeterminados pelo observador. Esta observação denomina-se sistemática, precisamente porque incide sobre comportamentos que estão previamente calculados. “ O observador está então em situação de espera em relação a uma ou mais acções determinadas, produzidas pelos sujeitos observados” (Michelle, s/d, p. 101).

A observação decorreu em contexto real e teve como objectivo a recolha de dados para reflexão e análise. A observação das crianças, efectuou-se tendo em conta as áreas onde se realizam as interacções e o comportamento das crianças. Foram observadas todas as crianças nas suas atitudes e comportamentos e forma como se relacionam. A vantagem das observações é que permitiram comparar o que se fazia antes com o que se começou a fazer, registando e analisando as implicações no desenvolvimento das crianças. Um aspecto que importa realçar é a interacção que o investigador tem com os elementos constituintes da organização, facto que nos coloca numa posição de elemento participante na dinâmica da organização.

3.4.2. Notas de campo

A utilização das notas de campo neste estudo revelaram-se fundamentais, na medida em que abrangiam factos que por si só não poderão ser consideradas evidências mas que complementam a informação recolhida através de imagens e entrevistas.

As notas de campo consistem no “relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha”, segundo é citado por Bogdan e Biklen (1994, p. 150).

As notas de campo serão os instrumentos privilegiados para o registo dos dados recolhidos. Durante a intervenção foram registados reacções dos sujeitos, comportamentos inesperados e acontecimentos significativos para a avaliação da investigação. Estes dados tornar-se-ão relevantes no momento da avaliação dos resultados, para interpretar dados recolhidos por intermédio de uma observação sistemática.

3.4.3. Registos visuais

O uso da fotografia permite um registo da acção, dos gestos e expressões de todos os intervenientes nas actividades observadas, tendo em atenção a grande potencialidade interpretativa que a imagem faculta.

As fotografias das crianças permitiu lembrar e visualizar pormenores secundários que a memória “apaga” facilmente e que, muitas vezes são fundamentais para julgar as dinâmicas dos fenómenos em estudo.

3.4.4. Entrevistas

A entrevista é uma forma de recolha de dados vantajosa, que permite explorar determinadas ideias, obter e testar respostas, investigar motivos e sentimentos do entrevistado, de forma a obter respostas mais eficazes para o objectivo do estudo. A entrevista caracteriza-se pela interacção directa entre o investigador e os seus

interlocutores. É uma conversa com um propósito e objectivo. É um encontro interpessoal que se desenrola num contexto e numa situação determinada, implicando a presença de um especialista, o investigador, e informador, que tem conhecimento do que se investiga. A entrevista é considerada uma conversa intencional entre duas pessoas, embora possa envolver mais pessoas, com o intuito de obter informações.

A entrevista adquire bastante importância no estudo de caso, pois através dela o investigador percebe a forma como os sujeitos interpretam as suas vivências já que ela “é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 134).

A técnica da entrevista constitui uma fonte essencial de informação e evidências para os estudos de caso, que na sua maioria, estes estudos tratam de questões humanas.

3.5. Plano de acção

O estudo foi implementado ao longo dos meses de Abril a Junho de 2011, apesar de que as notas de campo abrangem o período anterior, pois decorre do estágio no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada I que integra o programa do curso de Educação Pré-Escolar. A autorização para a recolha de dados foi pedida no início do estágio no âmbito da PES I no mês de Novembro de 2011.

No período de Março a Abril, foram estabelecidos os objectivos e as questões de investigação.

No período de Abril a Junho foi realizada a recolha de bibliografia relacionada com o tema de estudo.

A aplicação dos instrumentos de recolha de dados divide-se em dois momentos: um antes e um depois da implementação de uma estratégia de mudança física da estrutura das crianças na sala de actividades que visava uma maior interacção entre as crianças, que foi implementada dia 9 de Maio.

O primeiro momento decorreu no dia 26 de Abril onde foram realizadas observações no recreio e nas áreas da sala e no dia 2 de Maio onde foi observada uma actividade de grupo.

O segundo momento decorreu no dia 12 de Junho onde foram observadas novamente as áreas da sala e o recreio. Para terminar foram realizadas entrevistas no dia 13 de Junho.

3.6. Confidencialidade e Questões éticas

Neste tipo de investigação que usa como ferramentas de recolha de dados, a observação, as notas de campo e sobretudo a entrevista e o registo audiovisual é importante ter sensibilidade para questões éticas, uma vez que os participantes desta investigação são menores de idade. Foram efectuados registos fotográficos das interacções entre as crianças, assim como filmagens das crianças no ambiente educativo e entrevistas. Para que estas ferramentas pudessem ser utilizadas no processo desta investigação, assim como durante o processo de Prática de Ensino Supervisionada, no início do ano, foram solicitadas autorizações aos encarregados de educação das crianças, para que fosse possível utilizar os dados recolhidos a fim de serem estudados.

O nome dos participantes surge identificado por duas iniciais do nome (quando necessário para distinguir as crianças) e respectiva idade, de forma a preservar a sua identidade real perante o público.

Capítulo IV - Análise e interpretação dos dados

No intermédio da primeira e segunda observação do recreio e das áreas da sala, foi implementada uma estratégia que visou proporcionar uma maior interacção entre as crianças. A estratégia consistiu em colocar as crianças de três anos sentadas entre as crianças de quatro e cinco anos de forma a permitir maior interacção e trabalho de grupo entre as crianças das três faixas etárias. A implementação desta estratégia decorreu no dia 9 de Maio de 2011. Na imagem 1 pode ser apreciada a disposição da sala. Os resultados estão patentes nas diferenças que se registam entre a primeira e segunda observação efectuada, quer no recreio ou nas áreas da sala de actividades. Enquanto as crianças mudavam de lugar, foi-lhes explicado que esta mudança tinha como intencionalidade proporcionar maior contacto entre as crianças mais novas e mais velhas do grupo e que os mais velhos deveriam auxiliar os mais novos nas tarefas onde estes revelassem dificuldade.

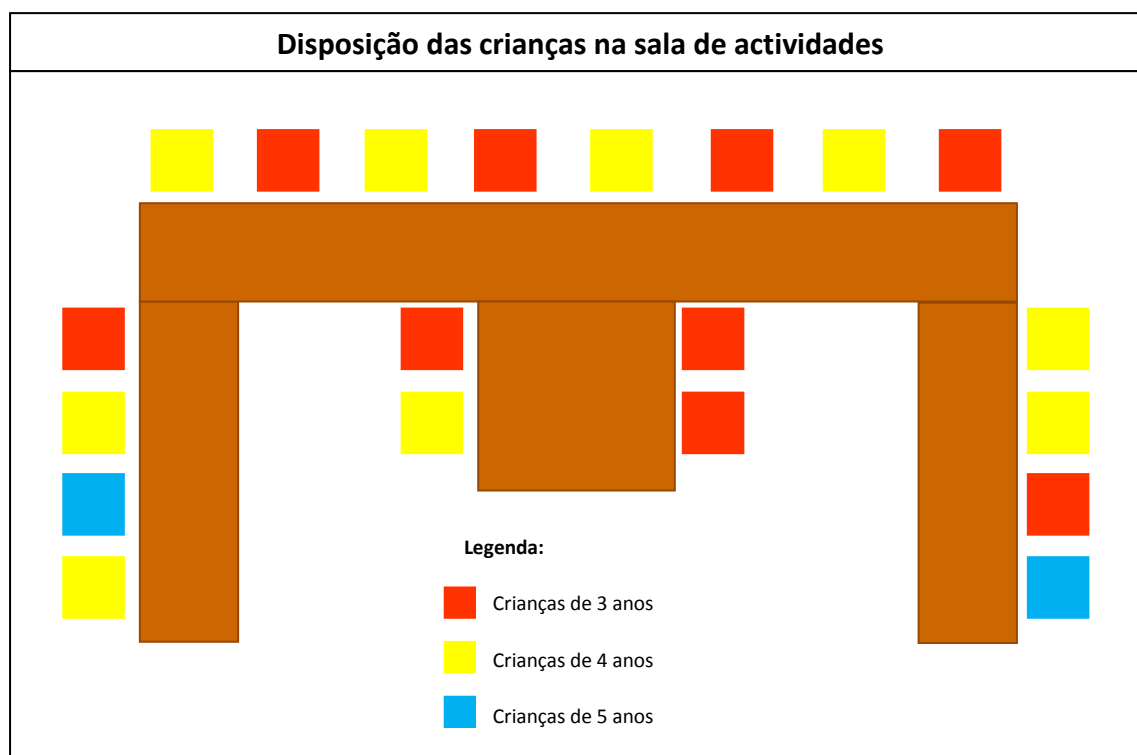


Imagem 1: Disposição das crianças na sala de actividades

4.2. Observação da actividade: “o jogo da lagarta”

Data: 2 de Maio de 2011

Local: polivalente

Hora: 13h30/14h

Objectivo geral: Perceber a relação entre as várias faixas etárias do grupo.

Objectivos específicos:

- i. Promover uma actividade lúdica relacionada com o tema da metamorfose.
- ii. Estimular a coordenação motora.
- iii. Promover momentos de interacção de grupo.
- iv. Estimular a rapidez e a estratégia.

Descrição da actividade: As crianças vão até ao polivalente acompanhadas das estagiárias e da educadora realizar o “*jogo da lagarta*”. Este jogo consiste em formar duas equipas, que se dispõem em fila agarrando-se uns aos outros pela cintura, formando uma lagarta. Colocam-se frente a frente as duas serpentes e, à indicação da estagiária, o jogador da frente terá que tocar no último jogador da outra equipa. Ganha a equipa que tocar em primeiro lugar no último jogador da outra lagarta. São eleitas duas crianças e cada uma delas deverá escolher um colega, sendo que o colega faz a próxima escolha, e assim sucessivamente.

Diálogo com as crianças acerca da actividade: Ao longo da actividade foram registadas as opções que foram feitas pelas crianças para se tornar perceptível se havia interacção entre o grupo de crianças mais velhas e as mais novas. As opções revelaram que as crianças preferiam crianças da sua faixa etária. O grupo de crianças mais velhas optava por crianças da sua faixa etária porque considerava que seriam mais ágeis e jogariam melhor do que os mais novos. Quanto aos mais novos tentavam aproximar-se dos mais velhos mas sentiam-se mais confortáveis a interagir com as crianças da sua faixa etária.

- “Gosto mais dos meninos grandes do que dos pequenos” R. 4 anos
- “Os pequeninos fazem pior” R.L. 4 anos
- “Há muitas diferenças, os mais velhos fazem melhor tudo” M.S. 4 anos
- “Sou menos amiga dos pequeninos porque não sabem brincar” L.S. 4 anos
- “Prefiro os mais pequeninos porque fazem menos barulho e fazem as coisas melhor” M.B. 3 anos
- “Eu queria ficar na equipa dos grandes mas eles não me escolheram então fiquei com a S.S. (3 anos) que é minha amiga sempre” S.M. 3 anos

Esta actividade permitiu à investigadora retirar alguns testemunhos das crianças quanto às suas opções quanto à composição de um grupo e selecção de pares.

4.2. Observação das crianças no recreio

1ª Observação

Data: 26 de Abril de 2011

Local: recreio exterior nº1

Hora: 10h30/11h

O recreio é o momento no qual as crianças brincam sem qualquer limitação quanto ao número de crianças que devem compor esse momento, nem a área onde deve decorrer. Logo, transforma-se num momento preponderante de observação das crianças.

A primeira observação realizada no tempo das actividades livres das crianças no recreio foi bastante reveladora da tendência das crianças para procurarem os companheiros de brincadeira que se encontram na mesma faixa etária. As crianças de três anos juntam-se em pequenos grupos da mesma faixa etária e as crianças de quatro e cinco anos juntam-se formando outros grupos, normalmente compostos por mais elementos, como se pode verificar através das imagens 2 e 3.

Quando questionadas acerca da selecção dos companheiros de brincadeiras, as crianças de quatro e cinco anos afirmam que os companheiros da mesma idade, sendo os mais velhos sabem brincar melhor e conhecem mais jogos, o que se torna mais interessante para eles.

Quanto às crianças mais novas revelam identificar-se apenas com um ou dois colegas, que se encontram na mesma faixa etária e optam por brincar apenas com aqueles colegas ou como foi possível apurar, por vezes optam por andar sozinhas pelo recreio observando as crianças a brincar (conforme aponta a imagem 4).



Imagem 2: Crianças de três anos



Imagem 3: Crianças de quatro e cinco anos



Imagem 4: Criança de três anos

2ª Observação

Data: 12 de Junho de 2011

Local: recreio exterior nº1

Hora: 10h30/11h

Na segunda observação realizada às crianças no tempo de actividades livres no recreio, constatou-se que as crianças mais velhas já interagiam mais com as crianças mais novas da sala como é possível aferir-se através da imagem 5. Na imagem, encontram-se reunidas crianças das três faixas etárias. Verificou-se que, todas as crianças presentes na imagem demonstravam estar felizes a brincarem juntas e o grupo, apesar de ser maioritariamente composto por crianças de quatro anos, revelou grande aceitação quanto às crianças de três anos que estavam presentes. As crianças mais velhas revelavam algum esforço em ensinar as crianças mais novas a brincar e a fazer os jogos.

Estava patente um clima de empatia entre as crianças. A investigadora pôde verificar que as crianças mais novas revelavam à vontade em conviver com as crianças mais velhas, o que é louvável, uma vez que uma delas revelava grande timidez e inibição em relacionar-se com os colegas.

Esta observação distingue-se da anterior, na medida em que, no intervalo entre as duas observações foi implementada uma estratégia que visava promover uma maior interacção entre as crianças. Os resultados nas actividades da sala foram evidentes, mas também foram visíveis diferenças nas brincadeiras livres do recreio.

As crianças mais velhas demonstram uma atitude mais protectora em relação aos elementos mais novos do grupo e um sentido de orientação e instrução em relação aos mesmos.

Quanto às crianças mais novas, denotam-se diferenças quanto a uma maior desinibição e participação nas brincadeiras dos elementos mais velhos do grupo. Está patente na imagem 5 que as crianças revelam estar em perfeita sintonia.



Imagem 5: Crianças de três, quatro e cinco anos

4.3. Observação das crianças nas áreas da sala

1ª Observação

Data: 26 de Abril de 2011

Local: sala de actividades nº5

Hora: 14h30/15h30

A primeira observação realizada às crianças no decorrer da exploração das áreas da sala evidenciou a selecção que é feita pelas crianças para os seus pares de brincadeira. Cada área de exploração da sala encontra-se limitada quanto ao número de crianças que pode usufruir dela simultaneamente. Para organizar o momento de exploração das áreas, as crianças devem colocar um cartão com o seu nome no quadro de actividades (imagens 6 e 7), respeitando os limites impostos a cada área.

Portanto, torna-se um momento no qual as crianças pretendem juntar-se aos colegas com quem mais gostam de brincar. Como tal, o momento de exploração das áreas mostra-se revelador da interacção que existe entre as crianças que compõe o grupo.

Através da observação do grupo nas áreas, verificou-se a tendência das crianças para se juntarem aos pares da mesma faixa etária. As crianças de quatro e cinco anos, aguardavam umas pelas outras para escolher a sua área. Transcrevendo uma pequena conversa entre três crianças destas idades torna-se evidente essa tendência.

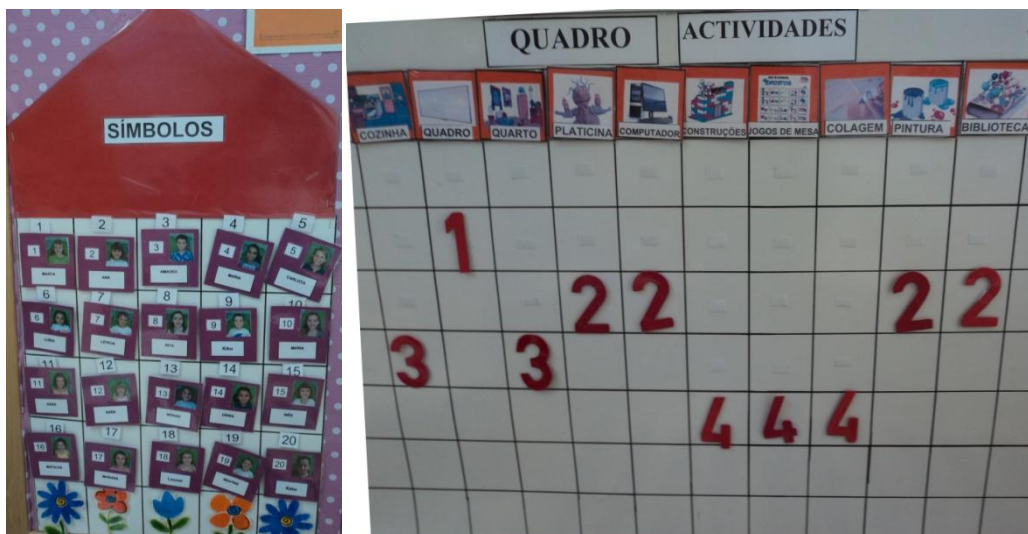
A.P. (5 anos) – “M.S. (4 anos) e M.G. (5 anos) podemos ir para o quatinho brincar sim?”

M.S. (4 anos) – “Quando for eu ponho o meu cartão, o da M.G. e o teu A.P. (5anos) para brincarmos às modelos está bem?”

Esta conversa e outras semelhantes antecipavam sempre o momento de escolha das áreas com o intuito de juntarem os pares favoritos e que partilhavam das mesmas brincadeiras. Uma vez que já partilham há mais tempo do mesmo grupo, as crianças mais velhas revelam preferência por se juntarem de forma a explorarem as brincadeiras que já dominam, sobretudo no quarto das bonecas e na cozinha (como se pode verificar na imagem 8), com excepção para os rapazes que preferem a área das construções.

Quanto às crianças de três anos, optam pelas áreas onde a exploração é mais individualizada, tal como a biblioteca, o quadro ou os jogos de mesa, cujo limite é de quatro mas jogam individualmente. A escolha das áreas revela a tendência das crianças de três anos por brincarem individualmente ou com apenas uma outra criança da mesma idade, tendencialmente, como se pode verificar através da imagem 9.

Resumindo, a observação das áreas neste caso apresentada numa só observação de onde foram retiradas as fotografias e os registos audiovisuais, mas que resulta da observação ao longo de todo o período que antecede esta observação foi possível reter que, por norma as crianças optam por brincar com os pares da mesma faixa etária.



Imagens 6 e 7: Cartões individuais e Quadro de actividades



Imagem 8: Crianças de quatro anos



Imagem 9: Crianças de três anos

2ª Observação

Data: 12 de Junho de 2011

Local: sala de actividades nº5

Hora: 11h/12h

A segunda observação nas áreas de exploração da sala realizou-se após a implementação da estratégia de interação entre as crianças. Logo, pretendia-se verificar

se essa estratégia teria surtido efeito nos laços existentes entre as crianças. Ao observar as crianças nas áreas de exploração verificou-se que, algumas crianças mais inibidas, tais como a L.C. (3 anos) e a I.F. (3 anos) já participavam em brincadeiras com um grupo grande de colegas, tal como é possível verificar através da imagem 10. Também é possível verificar na mesma imagem que, o grupo que está a explorar a área de fantasia dos fantoches é composto por crianças de três e quatro anos.

O grupo revelava interagir muito bem e nesta sessão de observação foi possível observar que as crianças mostravam-se mais receptivas às crianças que pretendiam entrar numa brincadeira, como por exemplo na área das construções, onde as crianças por norma brincarem individualmente, surgiram brincadeiras entre as crianças, com diversidade de sexo e de idade.

A estratégia implementada criou mais coesão no grupo e sentido de igualdade e companheirismo. Os mais velhos revelam gosto em integrar os mais novos nas suas brincadeiras e jogos.



Imagem 10: L.P. (4 anos), L.C. (3 anos), S.M. (3 anos), M.F. (3 anos), S.S. (4 anos) e I.F. (3 anos)

4.4. Entrevistas

Após as observações das crianças na actividade de grupos, no recreio e nas áreas da sala, a investigadora realizou uma entrevista a dez crianças que integram o grupo, sendo elas cinco de três anos, quatro de quatro anos e uma de cinco anos. A escolha foi aleatória. A entrevista foi realizada no dia 13 de Junho de 2011. Foram colocadas seis questões às crianças, tendo como objectivo perceber a perspectiva das crianças sobre o grupo.

Questões:

- 1- Com quem mais gostas de brincar no recreio?
- 2- Com quem mais gostas de fazer actividades?
- 3- Com quem mais gostas de brincar nas áreas?
- 4- Qual é a tua área preferida?
- 5- Se sairmos para uma visita, quem escolhes para teu par? Porquê?
- 6- Achas que há muitas diferenças na nossa sala, por ser composta por meninos de idades diferentes?

Ao analisar as entrevistas das crianças foi possível verificar que:

- há uma maior integração das crianças mais novas no grupo dos mais velhos;
- os mais velhos consideram que as crianças mais novas por vezes fazem bem os trabalhos, o que só concluíram após uma maior proximidade na sala;
- os mais novos consideram que por vezes são mais eficazes a fazer os trabalhos e fazem menos barulho;
- a maioria das crianças considera benéfico a turma ser heterogénea;
- nas escolhas dos colegas para as brincadeiras nas áreas da sala e do recreio já se encontram algumas misturas de idades;
- crianças mais inibidas começaram a escolher colegas de brincadeiras;
- na realização de actividades, as crianças mais novas gostam de fazer trabalhos com crianças mais velhas;

- algumas crianças revelam ser benéfico estarem com os mais velhos pois podem imitá-los;
- ao escolher um colega para as saídas, cada criança procura o melhor amigo;
- quanto às áreas de preferência, as crianças que escolhem brincar com mais amigos optam pelas áreas da casinha e da cozinha e as crianças que optam por brincar com menos amigos optam pela biblioteca.

4.4.1. Perspectiva da educadora

É benéfico estarem juntos, apesar de que dificulta a planificação de algumas actividades. As crianças que são mais prejudicadas com esta formação do grupo são as duas meninas de cinco anos, mas mesmo assim demonstram evolução. É mais simples e avança-se mais só com uma faixa etária. Mas a área de Formação Pessoal e Social fica beneficiada com esta junção, pois eles aprendem a conviver uns com os outros e há coisas que as crianças mais novas até fazem muito melhor que os mais velhos, por isso é bom que partilhem conhecimentos.

4.5. Notas de campo

‣ No dia 19.01.2011, foram realizadas actividades na área das ciências. Fizemos a experiência do afunda/flutua e do dissolve/não dissolve. Os grupos foram divididos pelas faixas etárias, ficando os de três anos todos juntos e os de quatro e cinco anos todos juntos. Foram pedidas previsões e os meninos de três anos estiveram mais atentos e bem comportados e na actividade do afunda/flutua acertaram mais nas previsões.

‣ Na realização de um jogo da memória, dia 24.02.2011, a turma foi dividida em quatro grupos, onde se misturavam meninos das três faixas etárias. Os quatro grupos competirão entre eles, ou seja um grupo contra outro, formando duas equipas de confronto. Cada grupo terá as peças do jogo e tinha de tentar encontrar o par de cada imagem antes do grupo rival. Neste jogo, os meninos mais velhos revelaram-se muito incomodados por os grupos serem compostos por crianças mais novas, porque diziam

que eles não iam saber fazer o jogo, porque eram muito pequenos. O jogo não correu bem, as crianças passaram o tempo em disputas e não deixavam os mais novos jogarem.

➤ No dia 04.04.2011, realizámos uma actividade na área da abordagem à escrita, onde as crianças deveriam contar as sílabas de algumas palavras e de seguida corresponder a palavra ao número de sílabas numa tabela de dupla entrada. As crianças de três anos realizaram a actividade tão bem quanto as crianças de quatro e cinco anos, estavam ao mesmo nível.

➤ No dia 24.05.2011, foram realizadas actividades no âmbito da Matemática. As crianças estavam divididas em dois grupos: um deles estava a trabalhar no geoplano, individualmente e o outro grupo estava dividido em dois grupos de cinco elementos cada, onde deveriam colocar feijões em dez garrafas numeradas de 1 a 10 e ordená-las por ordem crescente. É de salientar, que as crianças conseguiram ordenar as garrafas correctamente e colaborando uns com os outros. No final, foi trabalhado individualmente com as crianças a ordem decrescente, onde algumas crianças de três anos foram mais rápidas e eficazes a ordenar as garrafas do que algumas crianças de quatro e cinco anos.

➤ Ao longo das actividades na área da Expressão Plástica, as crianças mais novas demonstraram evoluções significativas após terem sido dispostas na sala intercaladas com as crianças mais velhas. A C.A. (3 anos), que é a criança mais nova da sala, quando foi colocada entre a A.P. (5 anos) e o F.L. (4 anos), começou a pintar dentro das margens e a fazer desenhos mais perceptíveis. As crianças mais velhas revelaram mais interesse por apoiar as crianças mais novas nas tarefas de Expressão Plástica, como pintar, recortar e colar, o que se reflectiu muito nos trabalhos das crianças mais novas.

➤ Também em termos de desinibição e participação activa no diálogo do grupo foram evidentes grandes evoluções por parte das crianças mais novas que se sentiam motivadas a falar mais e a participar activamente nas tarefas.

Capítulo V - Conclusões finais

Este estudo teve como principal objectivo apurar se a heterogeneidade na sala de actividades é relevante na formação das crianças ou, se pelo contrário, dificulta o seu desenvolvimento em termos cognitivos. Para tal, foram aprofundados os conhecimentos acerca do desenvolvimento da criança em idade pré-escolar e analisados estudos acerca da heterogeneidade no Jardim-de-infância. Através da revisão literária concluiu-se que, a heterogeneidade é benéfica para as crianças, na medida em que, numa turma heterogénea o apoio das crianças mais velhas pode revelar-se um grande impulsor no processo de aprendizagem da criança que partilha saberes e conhecimentos.

Outra das conclusões considerável que foi retirada deste estudo através da observação exaustiva do grupo de crianças foi que, a idade da criança não é limitadora no que diz respeito aos conhecimentos que esta adquire. Ou seja, uma criança de três anos pode revelar superioridade cognitiva em relação a uma criança de quatro ou cinco anos. A idade não interfere no grau de desenvolvimento cognitivo da criança. Neste grupo, na realização de várias actividades, nomeadamente, no âmbito dos domínios da Matemática e da Comunicação – linguagem oral e abordagem à escrita, as crianças de três anos, conseguiram realizar tarefas que, comparativamente, crianças de quatro e cinco anos não foram capazes de realizar ou apresentaram algumas dificuldades.

Perante estes factos podemos concluir que, cabe ao educador definir o rumo desta interacção e conduzi-la de forma a ser benéfica para todas as crianças. Inicialmente, a heterogeneidade apresenta-se como uma barreira para a acção do educador, pois aparentemente, as necessidades e as capacidades das crianças das três faixas etárias são distintas. Contudo, o essencial é conhecer bem o grupo, as potencialidades de cada criança individualmente, para traçar um plano comum de trabalho para o grupo. Este trabalho conjunto pode beneficiar da confiança e ajuda que as crianças mais velhas podem transmitir às crianças mais novas, levando-as a acompanhar o trabalho desenvolvido no grupo. Num grupo heterogéneo as ligações de amizade e companheirismo deverão ser trabalhadas de forma a serem intensificadas. Cabe ao educador criar estratégias que estabeleçam laços fortes no seio do grupo. Na análise deste estudo está patente que, a introdução duma estratégia básica de mudança das

crianças na sala de actividades pode mudar o rumo do grupo, nunca alheado do diálogo com as crianças acerca da sua importância. Ao dispor as crianças de três anos intercaladas com as crianças de quatro e cinco anos, obteve-se um grupo coeso, que partilhava conhecimentos e revelava gosto em relacionar-se igualmente com todos os companheiros na realização das actividades propostas. Quando esta estratégia foi idealizada, foi com o intuito de estabelecer uma maior interacção entre o grupo. Contudo, os benefícios superaram o previsto. As crianças mais velhas entenderam a mudança como uma responsabilidade que adquiriam em auxiliar os elementos mais novos do grupo. Em tarefas como pintar dentro das margens e recortar (motricidade fina) nas quais as crianças mais novas, por vezes revelavam algumas dificuldades, as crianças mais velhas dispunham-se de imediato para auxiliá-los. Quanto às crianças mais novas, denotou-se maior desinibição e participação nas actividades e no diálogo em grupo.

Até então ressaltou-se o tempo de actividades das crianças, momentos sobre os quais o educador orienta o desempenho e a organização das crianças, mas no recreio, onde a criança brinca livremente e nas áreas da sala onde a criança opta pelas actividades que pretende realizar também foram visíveis progressos na interacção entre as crianças das três faixas etárias, apesar de que ainda é evidente uma certa tendência para brincarem com os pares da sua faixa etária pelos laços de amizade que os unem, uma vez que entraram em anos diferentes, em grupos e desses grupos foram seleccionando os seus amigos até ao final do período pré-escolar.

5.2. Limitações e benefícios do estudo

É importante salientar que este estudo resulta de uma investigação limitada, no que diz respeito ao número de participantes, uma vez que decorreu ao longo do estágio no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada II, unidade curricular prática que integra o curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar. Este estudo beneficiou da presença da investigadora em trabalho de estágio em regime horário quase integral de desempenho no Jardim-de-Infância da Meadela. A investigadora estava bem integrada com o grupo e tinha a oportunidade de proporcionar momentos nos quais pudesse observar trabalhos

de pequeno ou grande grupo ou trabalho individual, o que se tornou uma mais-valia. Mas este estudo não tem só benefícios, pois o ideal seria ter a oportunidade de comparar o desempenho deste grupo com o de outros grupos heterogéneos, para tornar os resultados obtidos mais próximos da realidade, o que se torna uma grande limitação.

Este estudo decorreu num espaço temporal muito limitado, uma vez que resumiu-se a um semestre. O ideal seria fazer uma primeira avaliação no início do ano, a nível da adaptação e interacção do grupo para tornar possível estabelecer-se uma comparação com os dados obtidos no final do ano. Ao longo de um ano poderia ter sido criada uma linha que marcasse a forma como o grupo interagiu.

Analisando uma nova linha de investigação, conclui-se que um factor que poderia enriquecer o estudo era o investigador poder observar um grupo heterogéneo integrado noutro contexto geográfico e cultural, assim como um grupo homogéneo de forma a comparar a aquisição de conhecimentos das crianças, a interacção do grupo e o desempenho da educadora perante o grupo que orientava. O estudo seria mais abrangente e os resultados obtidos seriam muito mais preponderantes no que diz respeito ao tema.

Para concluir espera-se que este estudo possa servir de apoio para educadoras, futuras educadoras e profissionais de educação que estejam integrados em grupos heterogéneos no Pré-Escolar e que elucide todos os profissionais quanto à preponderância do papel do educador no processo de desenvolvimento das crianças. Não subestimar as crianças, não rotular antecipadamente, ser um bom observador, estimular o trabalho de grupo e a participação activa das crianças no seu processo de desenvolvimento são as grandes aprendizagens que a investigadora retirou deste estudo e que aqui apresenta com o intuito de as transmitir aos leitores deste estudo.

Referências bibliográficas

- Barros, L. M. (2003). *O envolvimento da criança de três anos em grupos heterogéneos : um estudo em contextos pedagógicos diferenciados*. acessado em [http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/690?mode=full&submit_simple=Most rar+registo+em+formato+completo](http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/690?mode=full&submit_simple=Most+rar+registo+em+formato+completo) a 20 de Março de 2011: Universidade do Minho.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Costa, M. H. (1998). *A Construção Social da Identidade do Educador de Infância*. Braga: Edições APPACDM Distrital de Braga.
- Coutinho, C. P., & Chaves, J. H. (2002). *O Estudo de Caso na Investigação em Tecnologia Educativa em Portugal*. Revista Portuguesa de Educação, vol.15.
- Educação, M. d. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (1997). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Ketele, J.-M. d., & Roegiers, X. (1993). *Metodologia da Recolha de Dados*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Mauco, G. (1986). *Educação da sensibilidade na criança*. Lisboa: Moraes Editores.
- Mendonça, M. (1994). *A Educadora de Infância - Traço de União entre a Teoria e a Prática*. Porto: Edições ASA.
- Michelle, H. L. (s/d). *Pesquisa em Educação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Mielnik, I. (1977). *O Comportamento Infantil*. São Paulo: IBRASA.

Mussen, P. H. (1970). *Manual de Psicologia da Criança - Socialização II*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda.

Niza, S. (s.d.). *O Modelo Curricular de Educação Pré-Escolar da Escola Moderna Portuguesa*. acessado em 20 de Maio de 2011, de www.movimentoescolamoderna.pt/.../modelo_curricular_no_pre.pdf

Oliveira, L., Pereira, A., & Santiago, R. (2004). *Investigação em Educação*. Porto: Porto Editora.

Papalia, D. E., & Olds, S. W. (1998). *O Mundo da Criança* (Vol. segunda edição). São Paulo: Makron books .

Papalia, D. E., Feldman, R. D., & Olds, S. W. (2001). *O Mundo da Criança* (Vol. oitava edição). Portugal: McGraw-Hill.

Tavares, J., Pereira, S. A., Gomes, A. A., Monteiro, S., & Gomes, A. (2007). *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*. Porto: Porto Editora.

Anexo 1 - Entrevistas

Questões:

- 1- Com quem mais gostas de brincar no recreio?
- 2- Com quem mais gostas de fazer actividades?
- 3- Com quem mais gostas de brincar nas áreas?
- 4- Qual é a tua área preferida?
- 5- Se sairmos para uma visita, quem escolhes para teu par? Porquê?
- 6- Achas que há muitas diferenças na nossa sala, por ser composta por meninos de idades diferentes? Deviam estar separados?

1º Entrevista - Menina A.P., 5 anos

- 1- C. (4 anos), M.S. (4 anos) e M.M. (4 anos)
- 2- M. (5 anos), M.M. (4 anos) e R.C. (4 anos)
- 3- M.S. (4 anos), C.L. (4 anos) e R. C. (4 anos)
- 4- Na casa das bonecas
- 5- S.S. (4 anos) porque eu gosto dela
- 6- Sim. Os meninos mais velhos fazem muito melhor os trabalhos, mas os meninos pequeninos às vezes também e eu ajudo a C.A. (3 anos) a cortar e a pintar os desenhos e ela já faz menos riscalhadas. Estamos melhor juntos.

2º Entrevista - Menina M.S., 4 anos

- 1- A.P. (4 anos), R.C. (4 anos) e C.L. (4 anos)
- 2- A.P. (5 anos), R.C. (4 anos) e C.L. (4 anos)
- 3- A.P. (4 anos), R.C. (4 anos) e C.L. (4 anos)
- 4- Na casa das bonecas

5- A.P. (5 anos) porque é a minha melhor amiga.

6- Os grandes fazem as coisas mais depressa mas alguns pequeninos também fazem as coisas bem, como a B.O. (3 anos) e a I.F. (3 anos) e eu ajudo os meninos pequeninos a pintar direitinho. Se calhar era melhor estarmos separados.

3º Entrevista - Menina S.S., 4 anos

1- S.M. (3 anos), C.A. (3 anos) e B.O. (3 anos)

2- A.P. (5 anos) e C.L. (4 anos) porque são maiores

3- M.F. (3 anos), S.M (3 anos) e C.A. (3 anos)

4- Na casa das bonecas, na cozinha e na biblioteca

5- S.M. (3 anos) sempre porque é a minha melhor amiga.

6- Sim, mas é bom porque podemos copiar as coisas dos mais velhos e às vezes até fazemos as coisas mais bem. Todos juntos é melhor.

4º Entrevista - Menino A.F., 4 anos

1- L. outro grupo (5 anos) e F.L. (4 anos)

2- F.L. (3 anos) e A.P. (5 anos)

3- F.L. (4 anos) e M.F. (3 anos)

4- Construções e desenho

5- O Francisco porque é rapaz.

6- Não porque os meninos mais novos também fazem muitas coisas bem, só que às vezes os grandes fazem as coisas melhor. Os meninos devem estar todos juntos.

5º Entrevista - Menina C.L., 4 anos

1- A.P (5 anos), R.C. (4 anos) e M.G. (5 anos)

2- R.C. (4 anos), A.P. (5 anos), M.S. (4 anos) e M.B. (3 anos)

3- A.P. (5 anos)

4- Na casinha das bonecas

5- A.P. (5 anos) e L.C.P. (3 anos) porque são minhas amigas

6- Há diferenças, mas alguns pequenos também fazem as coisas bem. Era melhor se tivéssemos todos juntos, mas a C.A. (3anos) faz muita riscalhada às vezes.

6º Entrevista - Menina B.O., 3 anos

1- D.S. (3 anos), L.C.P. (3 anos) e L.S. (4 anos)

2- S.M (3 anos) e LS. (4 anos)

3- M.F. (3 anos)

4- Na casinha das bonecas e na biblioteca

5- L.C.P. (3 anos) porque ela gosta de andar comigo

6- Às vezes atrapalha ter os grandes na salinha, porque eles fazem muito barulho. Os pequeninos portam-se melhor às vezes. Algumas coisas os pequenos fazem bem e outras os grandes fazem bem. Às vezes era melhor estar os pequenos com os pequenos e os grandes com os grandes.

7º Entrevista - Menina I.F., 3 anos

1- M.B. (3 anos) mas às vezes prefiro brincar sozinha

2- M.B. (3 anos) e L.S. (4 anos)

3- M.B. (3 anos)

4- Na biblioteca e nos jogos de mesa

5- M.B. (3 anos) porque é minha amiga

6- Há muitas diferenças, mas os pequenos fazem menos barulho, portam-se bem e fazem muitos trabalhos direitinhos, só que a C.A. (3 anos) às vezes faz riscalhada. Há coisas que os grandes fazem melhor. É melhor estarmos juntos porque às vezes a L.S. (4 anos) ajuda-me a fazer trabalhinhos.

1- S.S. (4 anos) e C.A. (3 anos)

2- S.S. (4 anos) e M.M. (4 anos)

3- A.P. (5 anos) e S.S. (4 anos)

4- Na casinha das bonecas e na cozinha

5- S.S. (4 anos) porque é a minha melhor amiga.

6- Eu gosto de fazer os trabalhos com os grandes e com os pequenos. Todos juntos é sempre muito melhor.

9ª Entrevista - Menina M.B., 3 anos

1- I.F. (3 anos), A.P. (5 anos), R.C. (4 anos) e S.S. (4 anos)

2- I.F. (3 anos) e S.S. (4 anos)

3- S.S. (4 anos) e R.C. (4 anos)

4- Na biblioteca

5- M.F. (3 anos) porque às vezes gosto de brincar com ela

6- Há diferenças porque os grandes fazem muito barulho e os pequenos não. Os meninos grandes e os pequeninos fazem os trabalhos sempre bem, mas às vezes os pequeninos não acabam os trabalhos. Todos juntos.

10ª Entrevista - Menina M.F., 3 anos

1- A.F. (4 anos) e S.B. (3 anos)

2- I.F. (3 anos) porque ela faz bem os trabalhos

3- A.F. (4 anos) e S.B. (3 anos)

4- Nas construções e na plasticina

5- S.B. (3 anos) porque ele é meu amigo e brinca comigo no recreio

6- Acho que devíamos estar todos juntos porque é melhor porque podemos aprender com os grandes a desenhar e a contar até muitos números.