

Trabalhar com grupos de diferentes idades – no Jardim de Infância e na Escola: a influência da heterogeneidade, em termos etários, na aprendizagem das crianças

Relatório de Estágio apresentado para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

Ana Rita Viçoso Costa

Orientador:

Professor Doutor Ramiro Marques

Julho, 2015

Trabalhar com grupos de diferentes idades – no Jardim de Infância e na Escola: a influência da heterogeneidade, em termos etários, na aprendizagem das crianças

Relatório de Estágio apresentado para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

Ana Rita Viçoso Costa

Orientador: Professor Ramiro Marques

Agradecimentos

É com muito orgulho que chego até aqui. Não foi um percurso fácil e também ninguém o disse que seria; muitos foram os desafios e os obstáculos que enfrentei e ultrapassei para chegar onde estou hoje mas cheguei! Contudo, não caminhei sozinha e comigo acompanharam-me pessoas fundamentais para a realização desta etapa. Assim, terei que agradecer a algumas pessoas em particular:

Ao Professor Coordenador Ramiro Marques, pela orientação, apoio, dedicação, disponibilidade e atenção que demonstrou ao longo da realização do relatório, encorajando-me e oferecendo-me segurança para a realização do mesmo;

Aos meus pais, pela ajuda e apoio prestados, assim como pelas suas palavras de encorajamento, dando-me ânimo para ser persistente em momentos de menor ânimo;

Ao meu namorado, pela paciência, ajuda e apoio prestados, assim como pelo seu amor incondicional e carinho sempre presentes;

Aos professores: Sandra Costa, Fátima e Dinis, pela orientação, ajuda, disponibilidade e palavras de encorajamento que tiveram para comigo;

A todos os profissionais com os quais trabalhei durante os períodos de estágio; um muito obrigada pelo excelente exemplo que me transmitiram, pelo apoio que me disponibilizaram sempre que foi necessário, assim como toda a bagagem profissional que me ofereceram;

A todos os profissionais e crianças que entrevistei, pelo facto de terem aceitado fazer as entrevistas e pela sua disponibilidade e atenção prestadas durante o tempo das mesmas;

Obrigada a todos os que, de uma forma ou de outra, contribuíram para o sucesso desta importante etapa da minha vida.

Resumo

O presente Relatório de Estágio reflete o percurso realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

O trabalho encontra-se dividido em duas partes. A primeira parte relaciona-se com a Prática Supervisionada e com as atividades que foram desenvolvidas ao longo dos estágios, quer em contexto de pré-escolar, quer em contexto de 1º ciclo. A segunda parte apresenta um trabalho de pesquisa, de carácter qualitativo e com características de um estudo de caso.

O estudo teve como principal finalidade perceber de que forma a heterogeneidade, em termos etários, influencia os intervenientes dos dois contextos; na educação pré-escolar, os educadores e as crianças e no 1º ciclo do ensino básico, os professores e os alunos. Desta forma no presente estudo tentam compreender-se as conceções dos educadores, professores, crianças e alunos sobre a organização de grupos e turmas heterogéneas(as), em termos etários, percebendo quais as dificuldades que os profissionais sentem no trabalho com estes grupos e turmas, que potencialidades encontram, como fazem a gestão curricular e que estratégias pedagógicas adotam para implementar uma pedagogia diferenciada na sala, tendo em conta as características dos grupos e turmas. Assim, com este estudo, pretende-se que os profissionais tomem consciência e problematizem a realidade das turmas heterogéneas, aprendendo através da partilha reflexiva de práticas/estratégias, de modo a encontrar formas de gestão curricular e metodologias adequadas para abordar esta realidade.

Palavras-chave: Prática Pedagógica, Heterogeneidade, Diferenciação Curricular e Pedagógica, Aprendizagem e Diversidade.

Abstract

This Internship Report is the result of the study conducted under the Masters in Preschool Education and Teaching of the 1st cycle of basic education.

The work is divided into two parts. The first part is based on Supervised Practice and the activities that were developed over the stage, either in the pre-school setting or under 1st cycle. The second part consists of a research paper, of a qualitative nature, with characteristics of case study.

The study main purpose is to understand how the heterogeneity in terms of age, influence stakeholders of the two contexts; in pre-school education, educators and children and the 1st cycle of basic education, teachers and students. Thus in this study we try to understand the conceptions of educators, teachers, children and students about the organization of groups and heterogeneous classes, in terms of age, realizing what difficulties professionals have been working with these groups and classes, that are potential, as do curriculum management and teaching strategies adopt to implement a differentiated pedagogy in the room, taking into account the characteristics of the groups and classes. So with this study, professionals are intended to become aware and problematize the reality of heterogeneous classes, learning through reflective sharing practices/strategies in order to find ways to curriculum management and appropriate methodologies to address this reality.

Keywords: Teaching Practice; Heterogeneity, Differentiation Curriculum and Teaching, Learning and Diversity.

Índice

| | |
|--|----|
| Agradecimentos..... | 2 |
| Resumo..... | 3 |
| Abstract..... | 4 |
| Siglas..... | 8 |
| INTRODUÇÃO..... | 9 |
| PARTE I..... | 11 |
| 1.1. Contextos de Estágio..... | 11 |
| 1.1.1. Jardim de Infância..... | 11 |
| 1.1.2. Escola Básica de 1º Ciclo do Ensino Básico..... | 20 |
| 1.1.3. Creche..... | 25 |
| 1.2. Percurso de desenvolvimento profissional/investigativo..... | 34 |
| 1.2.1. Autodiagnóstico..... | 34 |
| 1.2.2. Percurso investigativo..... | 39 |
| PARTE II..... | 41 |
| 2.1. Apresentação da questão de pesquisa..... | 41 |
| 2.2. Fundamentação teórica do tópico de pesquisa..... | 44 |
| 2.2.1. Organização das turmas..... | 44 |
| 2.2.2. Heterogeneidade das crianças..... | 45 |
| 2.2.3. Turmas com diferentes anos de escolaridade..... | 47 |
| 2.2.4 Diferenciação curricular e pedagógica..... | 49 |
| 2.3. Caracterização da amostra e instrumentos de recolha de dados..... | 52 |
| 2.4. Apresentação e análise dos resultados..... | 56 |
| 2.4.1. Análise comparativa das observações feitas na valência do Jardim-de-Infância num grupo heterogéneo e num grupo homogéneo (em termos etários)..... | 56 |
| 2.4.2. Análise comparativa das observações feitas na valência do 1º CEB numa turma heterogénea (com diferentes anos de escolaridade) e numa turma homogénea (com apenas um ano de escolaridade)..... | 58 |

| | |
|---|----|
| 2.4.3. Análise das entrevistas..... | 60 |
| 2.5. Síntese Final dos Resultados | 70 |
| REFLEXÃO FINAL | 72 |
| BIBLIOGRAFIA..... | 73 |
| ANEXOS | 75 |

Índice de anexos

Anexo I – Declaração

Anexo II – Modelo de autorização aos pais para entrevista aos seus educandos

Anexo III – Guião de entrevista aos educadores

Anexo IV – Guião de entrevista aos professores

Anexo V – Guião de entrevista às crianças

Anexo VI – Guião de entrevista aos alunos

Anexo VII – Transcrição das entrevistas aos educadores

Anexo VIII – Transcrição das entrevistas aos professores

Anexo IX – Transcrição das entrevistas às crianças da valência de pré-escolar

Anexo X – Transcrição das entrevistas aos alunos da valência de 1º CEB

Siglas

CEB – Ciclo do Ensino Básico

IPSS – Instituição Particular da Solidariedade Social

ME – Ministério da Educação

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OCEP – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PT – Plano de Turma

INTRODUÇÃO

“(...) o grande desafio que se coloca hoje a qualquer política que visa a promoção do sucesso educativo, no contexto de uma sociedade democrática, é o de reconhecer a heterogeneidade dos alunos como um valor estruturante do sistema educativo. Isto significa passar (...) da heterogeneidade como problema à heterogeneidade como recurso, o que implica uma profunda mudança cultural em todos os níveis da administração do sistema educativo, e em particular das escolas e de que o projecto educativo e o reforço da autonomia são instrumentos essenciais.”

João Barroso (M.E., 1999, p. 89)

O presente relatório foi elaborado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Este encontra-se dividido em duas componentes essenciais. Na primeira é feita uma breve caracterização dos trabalhos desenvolvidos durante a Prática Supervisionada e, posteriormente, é apresentada uma investigação de carácter qualitativo que pretende dar resposta a uma questão-problema formulada durante os períodos de estágio. Esta questão, resultante da dificuldade que senti, principalmente no estágio em 1º ciclo, relaciona-se com a prática pedagógica em grupos e turmas heterogéneas, em termos etários.

Este estudo integra-se no campo científico do currículo e desenvolvimento curricular, mais concretamente nas práticas pedagógicas dos educadores e professores de 1º ciclo e de como estes fazem a gestão articulada e flexível entre idades/anos de escolaridade numa perspectiva de integração curricular e de inovação educativa.

Uma das dificuldades que senti, sobretudo num dos estágios da prática profissional, em 1º ciclo, foi a de como lecionar uma turma com dois anos de escolaridade em simultâneo, ou seja, como lecionar quando existem anos de escolaridade diferenciados que constituem uma mesma turma. Pela pesquisa efetuada, esta parece ser uma realidade bem presente nas nossas escolas e jardins-de-infância, principalmente quando estas se localizam em meios rurais, onde não existe um número de crianças suficiente para se formarem grupos com as mesmas idades e turmas compostas por um único ano de escolaridade.

Embora a motivação para o estudo desta problemática surgisse a partir das dificuldades sentidas em contexto de estágio na valência de 1º ciclo, ao recolher informações sobre a influência que a heterogeneidade, em termos etários, tem, também na valência de pré-escolar, essa motivação, pelo tema do estudo, intensificou-se, sobretudo ao perceber que ela influencia de forma diferente e é vista de modo igualmente diferente pelos dois contextos, uma vez que educadores e professores têm posições distintas face à organização de grupos/turmas heterogéneas(as), em termos etários. Desta forma, a finalidade principal deste estudo consiste

em tentar compreender de que forma a problemática da heterogeneidade, em termos etários, influencia a aprendizagem/desenvolvimento das crianças de pré-escolar e alunos de 1º ciclo, assim como o trabalho dos profissionais de ambos os contextos que lidam com ela, educadores e professores, auscultando e percebendo as concepções dos profissionais sobre a organização de grupos e turmas heterogêneas (as), em termos etários, percebendo quais as suas dificuldades no trabalho com estes grupos e turmas, que potencialidades encontram, como fazem a gestão curricular e que estratégias pedagógicas utilizam para trabalhar com grupos e turmas com estas características. Assim, com esta investigação, pretende-se compreender de que forma a heterogeneidade, em termos etários, influencia cada um dos intervenientes nos dois contextos, pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico e contribuir para a reflexão sobre esta temática. Com este estudo pretendo que os profissionais tomem consciência e problematizem a realidade dos grupos e das turmas heterogêneas e aprendam através da partilha reflexiva de práticas/estratégias, de modo a que encontrem formas de gestão curricular e metodologias adequadas para abordar esta realidade.

Para que o presente relatório tivesse um fio condutor entre a prática pedagógica realizada e o estudo que foi implementado, dividiu-se, o mesmo, em duas partes. Na primeira parte é feita uma contextualização e análise reflexiva e fundamentada das atividades desenvolvidas ao longo dos estágios da Prática de Ensino Supervisionada nos diferentes contextos, pré-escolar e 1º ciclo, assim como apresenta o percurso investigativo que fui realizando ao longo do curso, de forma a chegar à problemática estudada. A segunda parte do trabalho é dedicada, exclusivamente, à apresentação da questão-problema a que me propus estudar. Comecei por fazer uma breve fundamentação teórica abordando os principais conceitos relacionados com a temática em estudo e, posteriormente, apresentei a metodologia que adotei para fazer a recolha de dados, conseqüentemente, faço a análise dos resultados obtidos a partir dessa recolha e, por fim, faço uma breve reflexão final sobre o trabalho desenvolvido.

PARTE I

1.1. Contextos de Estágio

1.1.1. Jardim de Infância

A Instituição

O Jardim-de-Infância, instituição onde desenvolvi o primeiro estágio do mestrado, situa-se na freguesia de Marvila, concelho e distrito de Santarém numa zona periférica no centro da cidade. Toda a área envolvente se encontra urbanizada, com alguns espaços verdes e proximidade com o centro da cidade. A população do meio envolvente caracteriza-se por uma notória diversidade cultural, acentuando formas de organização social, valores e padrões de comportamento muito diversificados. Face à elevada taxa de desemprego, existem muitas famílias carenciadas no meio envolvente à instituição, facto que é comprovado pelo número de crianças que requerem de subsídio de carência atribuído pela Câmara Municipal.

Esta instituição acolhe crianças dos 3 aos 10 anos, tendo duas valências: Jardim-de-Infância e Escola de 1º Ciclo de Ensino Básico, ambas localizadas num edifício antigo e pertencentes ao mesmo agrupamento. A instituição possui dois blocos que separam a Escola de 1º Ciclo do Jardim-de-Infância, sendo que no bloco onde se encontra o Jardim-de-Infância existe uma sala de 1ºCiclo, o ATL, o polivalente e a sala de professores. No outro bloco apenas funcionam salas de primeiro ciclo. A instituição possui um recreio bastante amplo, ao ar livre, com acesso ao exterior e um polivalente onde são realizadas atividades de prolongamento.

O projeto educativo do agrupamento não se encontra diretamente orientado para a Educação Pré-Escolar. O agrupamento é constituído por 12 estabelecimentos desde o Pré-Escolar, 1º, 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico. A escola é constituída por 6 salas de aula; 5 a funcionarem em regime normal com o 1º ciclo e 1 a funcionar em regime normal com o Pré-escolar; 1 sala de professores para reuniões; 1 refeitório; 7 casas de banho: 5 para alunos, 2 para os professores e assistentes operacionais; 1 biblioteca; 1 cozinha; 2 dispensas para material de limpeza; 1 pátio de recreio bastante amplo em todo o redor da escola e 1 sala polivalente para diversas atividades e recreios em dias de chuva.

Caracterização do grupo

O grupo era constituído por 25 crianças, dos quais 11 eram rapazes e 14 eram raparigas, sendo que um dos rapazes deixou de frequentar o Jardim de Infância. Existiam 10 crianças que frequentavam este Jardim de Infância pela primeira vez, sendo 3 crianças de 3 anos e 7 crianças de 5 anos. As crianças deste grupo tinham idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos: 9 crianças tinham 5 anos, 12 tinham 4 anos e 3 tinham 3 anos. No grupo existiam crianças com diferentes nacionalidades, portuguesa, brasileira e romena.

Relativamente ao nível socioeconómico do grupo, este apresentava um nível baixo, visto que a maioria das profissões das famílias eram de baixo estatuto social, não existindo encarregados de educação com cursos superiores. Ao observar o Plano Curricular de Grupo (PCG), nomeadamente o item relativo à caracterização da turma, verifiquei que 12 crianças usufruíam de um dos tipos de escalão previstos na Ação Social Escolar (ASE). As crianças deste grupo residiam na cidade de Santarém e, de acordo com as informações consultadas no PCG, maioritariamente viviam com os pais, sendo que uma delas vivia com os avós. Existiam duas crianças que beneficiavam de um acompanhamento, nomeadamente, de terapia da fala e da CPCJ (Comissão Protetora de Crianças e Jovens).

Ao observar o grupo no decurso das atividades livres verifiquei que as crianças solicitavam, precocemente, aos adultos da sala, a mudança de área de atividade. Nas atividades propostas ao grupo, verifiquei que algumas das crianças não se mostravam atraídas pelas mesmas, demonstrando desinteresse durante a execução da atividade, realizando-as sem grande rigor e empenho. Também a partir das observações verifiquei que o grupo demonstrava alguns interesses por certas áreas e géneros de arte, tais como: histórias; música; dança; jogos corporais; área dos jogos de mesa; área das construções; área do computador e área da casinha. No entanto, não demonstravam grande interesse pelas áreas da pintura, biblioteca, do desenho, do recorte e colagem, uma vez que eram as áreas menos escolhidas pelas crianças no momento das atividades livres.

Caracterização do ambiente educativo

Projeto Educativo de Agrupamento

Relativamente ao Projeto Educativo de Agrupamento, este não estava diretamente orientado para a Educação Pré-Escolar. Em conversa com a educadora cooperante fiquei a saber que esta instituição não tinha um Projeto Educativo definido.

Projeto Curricular de Grupo

Relativamente ao Projeto Curricular de Grupo, este encontrava-se organizado em vários tópicos, sendo estes: a constituição da equipa educativa, a distribuição dos tempos letivos e não letivos, o atendimento aos encarregados de educação, a caracterização do grupo, a organização do ambiente educativo, as opções metodológicas da educadora, os objetivos (conhecimentos e capacidades) gerais a desenvolver nos alunos nas diferentes áreas de conteúdo, a articulação curricular (entre ciclos/grupos/estabelecimentos), os critérios de avaliação, as ações a desenvolver junto das famílias/ encarregados de educação, o plano de atividades do grupo, outras considerações e informações pertinentes (dia-tipo) e ainda as planificações mensais.

Projeto “Ler mais em família”

Integrado no Projeto Curricular de Grupo, a educadora cooperante encontrava-se a desenvolver um projeto intitulado “Ler mais em família”, iniciado no mês de novembro de 2013 com o grupo e as respetivas famílias/ encarregados de educação. No âmbito deste projeto, às

sextas-feiras, selecionavam-se quatro crianças do grupo em que cada uma escolhia um livro da área da biblioteca da sala para ler em casa durante o fim-de-semana, com o apoio da família, bem como a realização de uma ficha de ilustração sobre a obra escolhida. Na segunda-feira seguinte, as crianças tinham de trazer para a sala, o livro e a ficha de trabalho elaborada. Este projeto tinha com objetivos promover o interesse das famílias pela vida escolar das crianças, desenvolver o interesse pelo livro e promover o estreitamento dos laços familiares.

Caracterização da sala

A sala estava organizada em onze diferentes áreas: a área de reunião, a área da modelagem, a área da pintura, a área do quadro, a área da biblioteca, a área do computador, a área da casinha, a área dos jogos de mesa, a área da garagem/construções, a área do desenho e a área do recorte e colagem. Cada uma das áreas estava limitada a um número máximo de crianças em simultâneo, à exceção da área de reunião. Ao observar as diferentes áreas da sala reparei que em cada uma delas estava afixado o número máximo de crianças, de forma a permitir-lhes a escolha das diferentes atividades proporcionando uma boa gestão das mesmas. Esta forma de organização permite desenvolver a autonomia das crianças. Tal como é referido nas OCEPE (1997), “O processo de aprendizagem implica também que as crianças compreendam como o espaço está organizado e como pode ser utilizado e que participem nessa organização e nas decisões sobre as mudanças a realizar. O conhecimento do espaço, dos materiais e das actividades possíveis é também condição de autonomia da criança e do grupo.” (OCEPE, 1997:38). Assim sendo, a sala estava bem organizada, tendo diversos recursos em cada uma das áreas, os quais se encontravam à altura das crianças.

Uma das áreas que me captou bastante a atenção pelos recursos que dispunha foi a área da casinha. Esta área destinava-se ao jogo simbólico, o “faz de conta”, ou seja, conduzia as crianças à vivência de múltiplos papéis imaginários e sociais, exteriorizando assim momentos do dia-a-dia. Ao observar as crianças durante as suas brincadeiras nesta área reparei que a escolha certa dos materiais pode fazer toda a diferença nestes momentos relativamente à aprendizagem, uma vez que esta área dispunha de recursos que, de uma forma lúdica, levavam as crianças a agruparem os diferentes materiais por categorias, como por exemplo, o suporte de talheres, a variedade de alimentos, dois tipos de copos de várias cores e o roupeiro que para além de ser muito realista era muito útil por ter vários cabides e gavetas que incentivava as crianças na arrumação. Estes materiais possibilitam a aquisição de várias competências no domínio da matemática, nomeadamente ao nível da classificação, formar conjuntos (suporte de talheres, categorização de alimentos, etc...). De acordo com Hohmann & Weikart (2011), “Num contexto de aprendizagem activa as crianças necessitam de espaços que sejam planeados e equipados de forma a que essa aprendizagem seja efectuada.” (Hohmann & Weikart, 2011:161). Desta forma objetos e materiais que estimulem as crianças são imprescindíveis para uma aprendizagem ativa.

Apresentação do trabalho realizado

Projeto Pedagógico - “A aprendizagem cooperativa”

O projeto de estágio desenvolvido com a minha colega teve como tema “A aprendizagem cooperativa” e a escolha resultou de situações observadas ao longo do estágio. Durante o estágio, observei o grupo nas suas interações criança-criança e apercebi-me de que a maior parte revelavam alguma dificuldade na partilha dos objetos com os outros colegas. Esta constatação verificou-se em diferentes momentos nas áreas da casinha, garagem, jogos de mesa e até nas brincadeiras no recreio. Ao discutir estas observações com a educadora, também ela confirmou que o grupo, no geral, sentia algumas dificuldades na partilha. Deste modo, em conjunto com a minha colega de estágio, optámos por aproveitar esta problemática a trabalhar no grupo. Começámos por pensar que, se o grupo sentia algumas dificuldades na partilha então, uma das formas de ultrapassar essas dificuldades seria colocando o grupo a participar em atividades que apelassem ao trabalho cooperativo. No entanto, nem todas as atividades requerem o trabalho cooperativo, uma vez que, se o objetivo da atividade for avaliar o nível de desenvolvimento de cada criança, terá de ser realizada individualmente.

Segundo Abrami et al. (1996), referido pelos autores Lopes e Silva (2008), no trabalho cooperativo as atividades propostas são concebidas de forma a que a participação de cada um seja fundamental para realizar a tarefa pretendida. De acordo com Lopes & Silva (2008), “A aprendizagem cooperativa é mais do que um simples trabalho de grupo.” (Lopes & Silva, 2008:6). Existem algumas componentes da aprendizagem cooperativa que contribuem para criar um tipo específico de interações e que permitem distinguir as atividades cooperativas das atividades de trabalho em grupo tradicionais, tais como: a responsabilidade individual, as competências sociais, o feedback sobre a atividade e a interdependência positiva. Esta última, ou seja, a componente que exige que todos os membros do grupo trabalhem juntos, de forma ativa, “(...) é o núcleo central da aprendizagem cooperativa.” (Lopes & Silva, 2008:6). Existem várias formas de integrar a interdependência positiva nas atividades, tais como: subdividir as tarefas, atribuir um papel a cada um dos elementos do grupo, convidar as crianças a partilhar os recursos materiais, entre outras. No entanto, esta componente desenvolve-se gradualmente, no grupo e as crianças começam a comportar-se de forma interdependente, quando sentem a necessidade de trabalhar com os colegas. “Gradualmente, [as crianças] começam a apreciar esta forma de interação e cooperam, mesmo quando a tarefa não o requer explicitamente.” (Lopes & Silva, 2008:6). Enquanto no trabalho de grupo tradicional algumas das dificuldades mais frequentes são elementos que não contribuem para o trabalho, esperando que os colegas realizem a tarefa e outros que fazem o trabalho todo, impedindo os restantes membros do grupo de contribuir; o trabalho cooperativo “(...) assenta na responsabilidade individual, elemento que torna a contribuição de cada criança necessária para o bom desempenho do grupo.” (Lopes & Silva, 2008:6). Desta forma, as atividades de aprendizagem cooperativa permitem que as crianças

adquiram e desenvolvam, simultaneamente, competências cognitivas e sociais. As competências sociais são necessárias para que se realizem, de forma eficaz, tarefas em grupo, tais como: desempenhar um papel, entretajudar-se, escutar atentamente os outros, partilhar materiais e ideias, etc. Por outro lado, o feedback sobre a atividade exige que os elementos do grupo avaliem o seu grau de eficácia e se fixem nos objetivos a atingir, de forma a obter resultados mais satisfatórios no seu funcionamento em grupo, nas próximas atividades.

Características que facilitam e que inibem a cooperação das crianças em Jardim-de-Infância

De acordo com Chambres et al. (1997), referido pelos autores Lopes & Silva (2008), as estratégias cooperativas que os professores utilizam na escola, não podem ser as mesmas que os educadores utilizam no jardim-de-infância, uma vez que as crianças em idade pré-escolar possuem características específicas que facilitam a sua participação ativa nas atividades cooperativas e outras que inibem essa participação (Tabela 1). “O conhecimento destas características pode permitir aos (às) educadores (as) e aos responsáveis pela conceção dos programas adaptar as actividades de aprendizagem, incluindo os princípios da aprendizagem cooperativa.” (Lopes & Silva, 2008:7).

| As características inibidoras | As características favoráveis |
|--|--|
| Egocentrismo | Poucas inibições |
| Competências sociais pouco desenvolvidas | Curiosidade |
| Atenção de curta duração | Necessidade de se movimentarem |
| Necessidade de gratificação imediata | Necessidade de socializarem |
| Competências linguísticas limitadas | Fraca consciência da diferença entre rapazes e raparigas |
| Impulsividade | Poucas ideias preconcebidas sobre a escola |

Tabela 1 - Características que inibem e características que favorecem a aprendizagem cooperativa

Conforme os autores Lopes & Silva (2008), habitualmente, os adultos atuam como se as crianças não fossem capazes de cooperar, impossibilitando-as de o fazerem de acordo com as suas capacidades. O facto de os adultos demonstrarem, constantemente, expectativas pouco elevadas, faz com que as crianças respondam, frequentemente, com um comportamento de acordo com essas expectativas. Outra forma que pode inibir as competências de cooperação das crianças é o facto de os adultos dividirem as crianças por grupos etários. Ao não contactarem com colegas cujas competências sociais estão mais desenvolvidas, não têm modelos para imitar. Uma das formas de organizar o grupo de modo a estimular a interação cooperativa é criando uma atmosfera na qual as crianças se sintam aceites e se integrem, verdadeiramente, como membros da turma.

Algumas das atividades tradicionais de jardim-de-infância assumem-se, à partida, como atividades cooperativas, tais como as colagens em grupo ou os murais coletivos. “Um objetivo de grupo (por exemplo, a execução de um mural) que exige um trabalho demasiado volumoso

para ser feito por uma só criança e a divisão dos recursos (por exemplo, baldes de cola e o material artístico) permite criar uma interdependência positiva e contribui para tornar uma atividade cooperativa.” (Lopes & Silva, 2008:11). Organizar a atividade de forma a que as crianças compartilhem os materiais e que resolvam os desentendimentos que ocorrem a respeito de um número limitado de recursos, constitui uma boa forma de iniciar a resolução de conflitos e, simultaneamente, incentivar a comunicação entre as crianças. Assim, o educador deve conceber atividades em que as crianças sejam obrigadas a interagir para conseguir realizá-las.

| |
|---------------------------|
| Curtas |
| Simples |
| Concretas |
| Dinâmicas |
| Significativas |
| Feitas em pequenos grupos |
| Divertidas |

Tabela 2 - Características das atividades cooperativas para as crianças de pré-escolar

Objetivos do projeto

Segundo os autores Lopes & Silva (2008), cooperar é mais do que estar fisicamente perto dos outros a discutir com eles, ajudando-se, ou partilhando materiais, apesar de todas estas situações serem importantes na aprendizagem cooperativa. O principal objetivo que pretendíamos desenvolver no grupo com a realização deste projeto era o sentido de partilha. Esta capacidade foi desenvolvida a partir da realização de trabalhos/ atividades de grupo e a partir da partilha de materiais limitados por mim e pela minha colega de estágio. Como objetivos específicos deste projeto pretendíamos desenvolver os seguidamente descritos.

De acordo com os autores Johnson & Johnson (1989) e Johnson & Holubec (1993), referidos por Lopes & Silva (2008), para que um grupo realize trabalho cooperativo, é essencial que estejam presentes cinco elementos básicos da aprendizagem cooperativa, são estes:

- “A interdependência positiva;
- A responsabilidade individual e de grupo;
- A interação estimuladora preferencialmente face a face;
- As competências sociais;
- O processo de avaliação do grupo.” (Johnson & Johnson, 1989 e Johnson & Holubec 1993, referidos por Lopes & Silva, 2008:14).

A interdependência positiva

De acordo com Lopes & Silva (2008), para que se organizem atividades de aprendizagem cooperativa, é imprescindível que exista interdependência positiva, uma vez que as atividades requerem a interação de duas ou mais crianças para realizar uma tarefa. A interdependência

positiva transforma uma atividade de grupo numa verdadeira atividade cooperativa, em que as crianças têm êxito juntas ou fracassam juntas. A interdependência positiva pode conseguir-se de diferentes formas, como: ligada aos objetivos, aos recursos, à tarefa, às recompensas, aos papéis e às forças externas.

A responsabilidade individual e de grupo

Segundo os autores Lopes & Silva (2008), para que haja um envolvimento de todas as crianças nas tarefas, cabe ao educador proporcionar atividades interessantes, relevantes, adequadas à fase de desenvolvimento das crianças e que exijam a participação de todos os membros do grupo. De acordo com Abrami et al. (1996), referido pelos autores Lopes & Silva (2008), a responsabilidade individual significa que cada um dos elementos do grupo é responsável pelas suas aprendizagens e deve auxiliar os colegas do grupo a aprender. Para se terem certezas de que a contribuição de cada criança é essencial, o(a) educador(a) pode estruturar a responsabilidade individual nas atividades, de forma a que a responsabilidade de cada elemento seja clara e evidente. Uma das formas poderá ser, por exemplo, dar a cada membro de um grupo um marcador de uma cor diferente e mencionar que todas as cores devem estar presentes no produto final do grupo. “A responsabilidade individual não significa que cada criança deve dar uma contribuição igual à dos outros para a realização das tarefas, mas antes que a contribuição individual para a tarefa comum deve ser significativa.” (Lopes & Silva, 2008:17). Assim, cabe ao educador fazer uma gestão dos vários elementos de um grupo, organizar atividades que permitam às crianças com menos domínio em certas competências executar as tarefas mais fáceis e às que têm um melhor controlo das competências executar os aspetos mais difíceis. Ao atribuir a cada criança uma tarefa ou um papel específico, fornece-lhe a sensação de que a sua contribuição é importante para o grupo.

A interação estimuladora preferencialmente face a face

Este elemento da aprendizagem cooperativa integra dois aspetos:

- A disposição física da sala: Esta deve ser organizada de forma a permitir que as crianças que integram os pequenos grupos se coloquem face a face. Na aprendizagem cooperativa, o grupo trabalha face a face e a curta distância.
- A interação resultante dessa disposição: É importante para facilitar a ocorrência de feedback, a interação comunicativa no grupo, a estimulação positiva e o controlo de comportamento. Para tal, é essencial que “(...) o grupo trabalhe num ambiente psicológico de disponibilidade e apoio mútuo, partilhando os recursos existentes, ajudando-se, apoiando-se, incentivando-se, felicitando-se pelo empenho em aprender e festejando os sucessos.” (Lopes & Silva, 2008:18). Quando as pessoas trabalham juntas atingem resultados muito mais satisfatórios e isso reflete-se nos resultados do trabalho de cada um. Desta forma, as crianças devem ajudar-se mutuamente e encorajar o sucesso umas das outras.

As competências sociais

“As competências sociais também são designadas competências interpessoais, competências de colaboração, aptidões para permanecer em grupo, competências de comunicação e competências pró-sociais.” (Lopes & Silva, 2008:18). Todas estas aptidões fazem referência às competências de interação. A tabela seguinte consiste num conjunto de exemplos de competências sociais que podem ensinar-se às crianças em idade pré-escolar.

| |
|--|
| Respeitar a sua vez |
| Partilhar |
| Ajudar |
| Ouvir atentamente |
| Olhar nos olhos |
| Expressar educadamente o seu desacordo |
| Encorajar |
| Negociar |
| Felicitar |
| Aprovar com um aceno de cabeça |
| Sorrir |
| Convidar |
| Chamar as pessoas pelo nome |

Tabela 3: Competências sociais

Uma forma de adquirir competências sociais é através da interação com os pares, que pode ser proporcionada às crianças através de atividades de aprendizagem cooperativa. Cabe ao educador estruturar a planificação de forma a incluir atividades que exijam a interação entre duas ou mais crianças.

O processo de avaliação do grupo

Um dos elementos fundamentais da aprendizagem cooperativa é a avaliação. Para que o processo de aprendizagem melhore de forma sustentada, as crianças devem avaliar se as suas ações são positivas ou negativas, tomando decisões sobre as condutas a manter ou a alterar em situações futuras. Outro aspeto que devem fazer é memorizar os objetivos de forma a melhorar as suas competências e, assim, terão mais consciência do seu comportamento e das repercussões deste sobre as outras crianças.

“ [Vantagens da] avaliação do grupo:

- Facilita a aprendizagem das competências sociais;
- Assegura que os membros recebam feedback pela sua participação;
- Lembra às crianças que têm de praticar de forma consistente as competências sociais ou de cooperação.” (Lopes & Silva, 2008:21).

Em síntese, a aprendizagem cooperativa para além de melhorar as competências sociais das crianças, também contribui para o seu desenvolvimento cognitivo. De acordo com Vygotsky (1991), referido por Lopes & Silva (2008), a criança pode, mais facilmente, aceder a um nível de

realização superior com o auxílio da cooperação ou em contacto com colegas mais desenvolvidos. “Uma criança cujo desenvolvimento cognitivo se aproxima do de um colega pode procurar este como um *andaime*, ou seja, uma estrutura sobre a qual poderá construir um novo conceito.” (Lopes & Silva, 2008:12).

A aprendizagem cooperativa favorece o tipo de interações, que, por sua vez, permite aumentar o desenvolvimento e aceder a níveis mais elevados de funcionamento cognitivo. (Forman, 1989; Krasnor & Rubin, 1983, referidos por Lopes & Silva, 2008:12).

Atividades realizadas

Foram várias as atividades que eu e a minha colega de estágio tivemos oportunidade de propor no âmbito do projeto que pretendíamos desenvolver, atividades essas que abrangeram todas as áreas de conteúdos pertencentes às *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Desenvolvemos atividades de relaxamento com a leitura de uma história sobre o valor da partilha; atividades de mesa em que as crianças eram “obrigadas” a partilhar o material umas com as outras (colocávamos, intencionalmente, pouco material em cima da mesa de trabalho para que as crianças pudessem ir partilhando o mesmo); leitura de histórias, construção de uma história coletiva, atividades de dramatização em grande grupo, entre outras.

O projeto foi avaliado através de observação direta, avaliando o nível de bem-estar e de envolvimento das crianças durante as atividades, de acordo com a escala de Laevers, do feedback da educadora cooperante e da avaliação e autoavaliação que fazíamos de cada semana. Conforme Calheiros & Piscalho (2013), o bem-estar apresenta-se como um comportamento de resiliência, alegria, felicidade, autoestima, autoconfiança, ou seja, “(...) um estar bem consigo mesmo e com os outros, estando, conseqüentemente, disponível para uma variadíssima gama de estímulos, de novas experiências, descobertas.” (Calheiros & Piscalho, 2013:258). Ainda de acordo com as autoras, quando existe bem-estar a criança evidencia sinais de satisfação, exprime sentimentos positivos e demonstra um prazer explícito e implícito nas tarefas que faz e nas quais se envolve. Associado ao bem-estar está o conceito de envolvimento. De acordo com Bertram & Pascal (2000), referidos por Calheiros & Piscalho (2013), o conceito de envolvimento relaciona-se com o impulso exploratório das crianças e inclui também o seu nível de concentração e motivação. “A presença de envolvimento, associada, naturalmente, a este bem-estar da criança, vai-lhe permitir, como referido anteriormente, estar mais disponível, predisposta para se entregar, para se deixar absorver por momentos prazerosos.” (Calheiros & Piscalho, 2013:259-260).

Considero que este projeto foi difícil de concretizar uma vez que a dificuldade na partilha é uma característica bastante comum nestas idades. No entanto pude verificar progressos no grupo com a realização das várias atividades, por exemplo: de início foi muito difícil pedir para que as crianças partilhassem os poucos materiais que dispúnhamos em cima da mesa, no entanto, pouco a pouco verifiquei que já não era necessária a intervenção do adulto, uma vez

que as crianças já partilhavam entre si os materiais. Também verifiquei o sucesso deste projeto durante as brincadeiras livres das crianças em que pude observá-las a partilharem os brinquedos umas com as outras.

1.1.2. Escola Básica de 1º Ciclo do Ensino Básico

A Instituição

A Escola Básica de 1º Ciclo do Ensino Básico na qual realizei o segundo estágio do mestrado pertence ao concelho e ao distrito de Santarém e situa-se no centro histórico da cidade, onde se encontram as principais ruas de comércio e de serviços.

Relativamente à população envolvente à instituição, esta é bastante heterogénea a nível socio-económico, existindo famílias mais favorecidas e outras bastante desfavorecidas.

A Escola Básica está inserida num agrupamento constituído por 12 estabelecimentos desde o Pré-Escolar, 1º, 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico. Este estabelecimento escolar iniciou o seu quadragésimo sétimo ano de funcionamento e conta, atualmente, com uma população de 73 alunos. A instituição funciona num edifício sem tipo definido (para o ensino). Esta é constituída por dois blocos de três salas, ou seja, tem no total seis salas, que estão ligadas entre si por dois corredores. Estes, por sua vez, dão ainda acesso ao hall de entrada, ao salão polivalente e às duas casas de banho. Relativamente às salas de aula, apenas três das salas são utilizadas para atividades letivas, as restantes salas são devolutas do serviço letivo, ou seja, são utilizadas como: centro de recursos e biblioteca; centro de informática e atividades diversas; e outra das salas é utilizada como reprografia e sala de reuniões. A instituição encontra-se adaptada para receber um público portador de deficiência motora uma vez que a escola não tem pisos superiores nem degraus e a casa de banho está também adaptada a este público. No exterior, a escola possui, ainda, um pátio coberto destinado às brincadeiras dos alunos de forma a resguardá-los nos dias de mau tempo e um pátio descoberto destinado às atividades lúdicas e desportivas. No entanto, quando chove, o pátio coberto torna-se demasiado pequeno, obrigando a que as crianças se dirijam ou para dentro das salas de aula, ou a permanecerem no hall de entrada.

Caracterização da turma

A turma era constituída por 21 alunos, sendo 8 raparigas e 13 rapazes, com idades compreendidas entre os 6 e os 8 anos. Era uma turma mista, ou seja, tinha dois anos de escolaridade, 1º e 2º ano, sendo composta por 5 alunos do 1º ano e 15 alunos do 2º ano. É importante referir que um dos alunos tinha sido integrado, recentemente, na turma (no início do estágio) fazendo o currículo do 1º ano, uma vez que veio de Viena de Áustria e o ano que frequentou no seu país de origem não coincidia com o de Portugal. Este aluno era do sexo feminino e tinha 7 anos. Nesta turma existia apenas um caso referenciado como Necessidades

Educativas Especiais (N.E.E.) ao nível da articulação verbal com as seguintes medidas adotadas: a), b) e d). De acordo com o Decreto-Lei nº3/2008 estas medidas significam:

- “a) Apoio pedagógico personalizado;
- b) Adequações curriculares individuais;
- d) Adequações no processo de avaliação.” (Diário da República, 1.ª série — N.º 4 — 7 de Janeiro de 2008:158).

Dos 15 alunos de 2º ano, seis deles beneficiavam de um Plano de Acompanhamento Pedagógico, desta forma encontravam-se a frequentar o 2º ano mas a fazer o currículo de 1º ano. A estes alunos foram aplicadas três medidas de intervenção para o seu sucesso educativo: alínea a), alínea b) e alínea c); sendo que a um dos alunos apenas foram aplicadas duas alíneas, a) e b). De acordo com o Despacho Normativo 24-A/2012, estas alíneas significam:

- “a) Medidas de apoio ao estudo, que garantam um acompanhamento mais eficaz do aluno face às dificuldades detetadas e orientadas para a satisfação de necessidades específicas;
- b) Estudo Acompanhado, no 1.º ciclo, tendo por objetivo apoiar os alunos na criação de métodos de estudo e de trabalho e visando prioritariamente o reforço do apoio nas disciplinas de Português e de Matemática, nomeadamente a resolução dos trabalhos de casa;
- c) Constituição temporária de grupos de homogeneidade relativa em termos de desempenho escolar, em disciplinas estruturantes, tendo em atenção os recursos da escola e a pertinência das situações;” (Diário da República, 2.ª série — N.º 236 — 6 de Dezembro de 2012:38904-(8)).

Relativamente à nacionalidade dos alunos, ao consultar o Plano de Turma verifiquei que existiam dois alunos estrangeiros, um que veio da Ucrânia, tendo nacionalidade ucraniana e, recentemente, um que veio de Viena de Áustria, tendo nacionalidade austríaca.

No que diz respeito ao nível socioeconómico da turma, ao analisar os dados referidos no Plano de Turma (PT), verifiquei que a turma apresentava um nível socioeconómico médio-alto, uma vez que existiam encarregados de educação com várias profissões de elevado estatuto: engenheiro, advogado, gerente, militar. No entanto verifiquei que também existiam alguns encarregados de educação que deveriam ter baixo rendimento económico devido às suas profissões: aposentado, reformado, agricultor, doméstico, auxiliar de cozinha e um deles declarou estar desempregado. Um aspeto curioso constatado através dos dados do PT ao nível socioeconómico da turma é que existia um leque bastante diversificado de profissões, existindo apenas uma profissão repetida (pai e mãe). Relativamente aos aspetos característicos da turma existiam vários pontos positivos, nomeadamente que eram alunos que revelavam um grande interesse e motivação pelas atividades propostas, até mesmo pela realização de fichas de trabalho, demonstravam uma grande vontade em aprender, eram curiosos, participativos e

interagiam bastante uns com os outros respeitando as diferenças entre si. Por exemplo, na vinda da aluna nova para a turma, uma aluna de etnia chinesa, austríaca, que não dominava bem a língua portuguesa, foi bastante agradável ver a forma como os alunos a receberam e acolheram. Eles acolheram-na de forma muito gentil e carinhosa, comunicando com ela e mostrando-se sempre prontos para a ajudar no que ela precisasse, tanto os alunos mais novos como os mais velhos. A forma como a turma se dispôs a acolher a aluna teve bastante influência no estado emocional da mesma, uma vez que foi bastante visível, durante o estágio, a expressão de felicidade da aluna. Para além de todos estes pontos fortes da turma, nas atividades de grupo que tive a oportunidade de desenvolver verifiquei que os alunos demonstravam ser bastante cooperativos entre pares e grupos, ajudando-se entre si. Outro fator a destacar positivamente foi a turma estar muito avançada ao nível dos conteúdos curriculares, pelo que ao longo do estágio verifiquei que os alunos do 1º ano já contactavam com alguns conteúdos do 2º ano e que os alunos do 2º ano já procuravam palavras no dicionário. Nas últimas semanas de estágio os dois anos de escolaridade fizeram bastantes revisões dos conteúdos já abordados, o que significa que estavam bastante adiantados ao nível dos conteúdos propostos pelo programa.

Relativamente aos pontos menos positivos da turma que pude observar saliento o facto de alguns alunos demonstrarem pouca autonomia (muitos deles sabiam o que fazer, porém solicitavam o adulto para a constante validação das suas respostas); uma aluna tinha, regularmente, comportamentos inadequados que desestabilizavam a aula e pelo que a professora cooperante supervisora me informou estes comportamentos consistiam em chamadas de atenção que revelavam falta de carência em casa; dois alunos tinham problemas ao nível da articulação verbal; alguns não tinham hábitos de estudo (facto este que, para além de constar no Plano de Turma, a docente já tinha mencionado várias vezes quando fazia a avaliação da leitura individualizada, visto que verificava que alguns alunos, para além das dificuldades que sentiam ao nível da leitura também não treinavam em casa); alguns alunos raramente escreviam o plano do dia até ao fim, ou porque estavam na conversa com os parceiros ou porque se recusavam a passar o mesmo para o caderno diário.

Caracterização do ambiente educativo

Projeto Educativo de Agrupamento

De acordo com as informações que constam no Projeto Educativo do Agrupamento, este deve consistir num documento orientador que consagre as opções educativas, a organização institucional e os processos de avaliação do agrupamento, no qual se mencionem os princípios e valores, segundo os quais se propõe, enriquecido pela diversidade da população que abrange, cumprir a sua missão que consiste em formar cidadãos aptos e produtivos, capazes de optarem pela progressão de estudos ou pela integração na vida ativa, visto terem frequentado “uma Escola onde se aprende a Aprender, a Fazer, a Estar e a Ser, através do Saber.” (Projeto Educativo de Agrupamento, 2013/2014:13). A escola tem como princípio a construção partilhada

de maior qualidade e deve reunir todas as vontades existentes na comunidade educativa e local, relacionando-se de forma responsável para disponibilizar uma oferta atrativa de percursos escolares garantindo a coordenação e o planeamento de atividades pedagógicas de aquisição de conhecimentos e desenvolvimento global da personalidade, com o intuito de formar cidadãos participativos e conscientes dos valores morais e cívicos promotores de bem-estar.

Projeto Educativo da Instituição

Em conversa informal com a coordenadora da instituição, fiquei a saber que existe um Projeto Educativo do Agrupamento, que é o mesmo para todos os estabelecimentos que integram este Agrupamento.

Plano de Turma

Ao consultar o Plano de Turma facultado pela docente cooperante verifiquei que esta adotava algumas estratégias de intervenção, que visavam o sucesso educativo dos alunos a beneficiarem de um Plano de Acompanhamento Pedagógico (PAP), tais como: medidas de apoio ao estudo para garantir um acompanhamento mais eficaz do aluno, face às dificuldades detetadas e orientadas para a satisfação de necessidades específicas; apoiar o aluno na criação de métodos de estudo e de trabalho; constituição temporária de grupos de homogeneidade relativa em termos de desempenho escolar e ainda incentivar a sua organização pessoal, concentração e envolvimento nas tarefas. Verifiquei, igualmente, que a docente, para além das estratégias de intervenção adotava, também, estratégias de diferenciação pedagógica para os mesmos alunos, tais como: estimular o aluno para o processo ensino/aprendizagem; reforçar positivamente e de forma constante o aluno; apoio direto e individualizado; reforçar os seus sucessos e incentivá-lo; reforço positivo constante e valorização dos pequenos sucessos alcançados; incentivo frequente para a sua organização pessoal, concentração e envolvimento nas tarefas; apoio direto na iniciação da leitura e posteriormente; trabalho individual, de pares e em grupo; trabalho individualizado e respeito pelo ritmo de aprendizagem do aluno bem como realização de atividades lúdicas e expressivas como ponto de partida para aprendizagens cognitivas.

Caracterização da sala

As mesas da sala estavam dispostas aos pares, em filas verticais, viradas para os quadros. A sala possuía dois quadros, um branco e um negro. O quadro branco destinava-se aos alunos do 2º ano e o quadro negro destinava-se aos alunos do 1º ano. Assim, do lado das janelas encontravam-se os alunos de 2º ano e do lado da porta de entrada encontravam-se os alunos de 1º ano e todos os alunos sabiam qual o quadro a seguir. A sala dispunha de alguns recursos, nomeadamente, computador para o professor, projetor, materiais dos alunos, etc.

Atividades realizadas

Durante o período de estágio muitas foram as atividades que tive oportunidade de desenvolver. Apesar de não me solicitarem a realização de um projeto pedagógico, fui

desenvolvendo atividades que tiveram em conta os conteúdos que a professora cooperante propôs para trabalhar em cada semana, em cada ano de escolaridade e para cada área curricular. As atividades que propus pretendiam ultrapassar as dificuldades sentidas pelos alunos em determinados conteúdos do programa e foram selecionadas com base nos interesses dos alunos.

Neste estágio senti que dar aulas a uma turma com dois anos de escolaridade distintos constituía um desafio. As planificações eram distintas para cada ano de escolaridade, assim como os conteúdos de cada área curricular. Contudo, embora sendo mais difícil de gerir a turma, pude observar ao longo do estágio que esta particularidade tinha as suas vantagens, uma vez que por exemplo, os alunos do 1º ano já estabeleciam um contacto com os conteúdos do programa do 2º ano, enquanto os alunos do 2º ano reviam os conteúdos abordados no 1º ano; os alunos do 2º ano tinham mais facilidade em auxiliar os alunos do 1º ano nas suas tarefas, embora os alunos do 1º ano também tentassem prestar algum apoio aos alunos do 2º ano, pelo que os alunos de ambos os anos de escolaridade se ajudavam mutuamente. Creio esta particularidade bastante interessante para ser alvo de pesquisa, uma vez que cada vez mais assistimos a turmas mistas (com mais do que um ano de escolaridade), bem como a grupos com diferentes idades.

Este estágio revelou-se bastante produtivo pela panóplia de experiências enriquecedoras que vivenciei na minha prática profissional, não só pelo facto de, pela primeira vez estagiar com uma turma mista, com dois anos de escolaridade distintos, mas também porque implementei uma grande variedade de atividades com ambos os grupos (1º e 2º ano). Ao longo das dez semanas de estágio procurei desenvolver atividades diversificadas nas várias áreas do currículo. Na área das expressões desenvolvemos as seguintes atividades: trabalhámos os medos, através do conto de uma história, no chão, sentada em almofadas, com os alunos dispostos em círculo e depois realizámos um jogo intitulado “chapéu dos medos”, onde os alunos partilharam os seus medos, de forma anónima e encontraram formas de os enfrentar; fizemos atividades de expressão motora no exterior; fizemos algumas aulas em que fomos ao exterior recolher dados para depois trabalhar na sala de aula; fizemos uma aula de relaxamento (atividade que os alunos nunca tinham feito, e que gostaram bastante, pedindo para a repetir); fizemos uma coreografia, repetida por várias vezes a pedido dos alunos; na Páscoa os alunos tiveram a oportunidade de colorir, cada um, o seu ovo de esferovite, levando o mesmo para casa. Na área do estudo do meio implementámos diversas experiências com os alunos, relacionadas com os conteúdos que estava a trabalhar; fizemos uma receita de gelado, elaborámos cartazes alusivos aos temas estudados, explorámos vários tipos de plantas que levei para a escola, aquando do estudo do tema plantas cultivadas e espontâneas; na área da língua portuguesa elaborei uma atividade com os alunos intitulada “aventurais de histórias”, utilizando para tal um avental verdadeiro com dez bolsos divididos por categorias, em que os alunos, em grande grupo, tiveram de construir uma

história a partir de alguns indicadores da atividade. Para o sucesso destas atividades contribuiu a relação que estabeleci com a professora cooperante, que desde o início do estágio se mostrou sempre bastante disponível para colaborar comigo e com a minha colega de estágio, oferecendo-nos liberdade na escolha das atividades a realizar com os alunos, face aos conteúdos do programa. As atividades que realizei ao longo do estágio foram bem conseguidas, pois os alunos mostraram-se motivados e curiosos durante a realização das mesmas e observei progressos no desenvolvimento dos alunos. Os instrumentos que utilizei para avaliar estas atividades foram a observação direta e correção das fichas de trabalho dos alunos.

1.1.3. Creche

A Instituição

A instituição na qual realizei o terceiro e último estágio do curso pertence ao concelho de Santarém e no ano de 2006 sofreu algumas alterações no que diz respeito à sua infraestrutura, nomeadamente, no alargamento e melhoramento da mesma. A partir deste melhoramento surgiu mais uma valência de creche, passando assim a existir na instituição duas valências de Creche, uma de Pré-Escolar, o Departamento de Recursos Humanos e o Departamento Administrativo. A valência de creche 1 tem três salas, cada uma delas correspondente a uma idade. O berçário tem capacidade para oito bebés, a sala de um ano alberga catorze crianças e a sala dos dois anos alberga dezasseis crianças, o que totaliza trinta e oito crianças a frequentar a creche 1. As duas valências existentes na unidade (creche e pré-escolar) vieram dar uma resposta alternativa, de qualidade social e pedagógica, para a área da primeira infância, tendo como cruciais objetivos satisfazer as necessidades e interesses das crianças nas diferentes etapas do seu desenvolvimento; apoiar e colaborar com a família no processo evolutivo da criança; proporcionar o bem-estar da criança, nos tempos pedagógicos e de lazer e o convívio entre crianças como forma de integração social; colaborar de forma eficaz no despiste precoce de qualquer inadaptação ou deficiência, assegurando o seu encaminhamento adequado.

Caracterização do grupo

O grupo era constituído por catorze crianças de idades compreendidas entre os 11 e os 20 meses, existindo nove do sexo feminino e cinco do sexo masculino. Uma das crianças era de nacionalidade moldava, sendo as restantes portuguesas. A maioria das crianças não tinha irmãos e não existiam crianças com Necessidades Educativas Especiais (N.E.E.). O grupo era composto por crianças alegres, ativas, meigas, que gostavam muito de carinho e de atenção dos adultos. No que diz respeito ao nível socioeconómico do grupo este caracterizava-se como sendo médio alto, uma vez que a maioria dos pais possuía cargos de elevado estatuto social, tais como: veterinário, empresário, médico e bancário. No entanto também existiam pais com cargos mais baixos, tais como: operário fabril, auxiliar, enfermeiro, operadora de loja, assistente técnico, empregado de supermercado, rececionista, desempregado etc.

Área do desenvolvimento motor

Relativamente às competências físicas e motoras do grupo, das catorze crianças, cinco ainda não tinham adquirido a marcha, porém já se sentavam sozinhas, gatinhavam pela sala e agarravam-se a diferentes estruturas para se conseguirem manter de pé. As restantes crianças já tinham adquirido a marcha e movimentavam-se de forma satisfatória no espaço da sala. Era um grupo que já conseguia fazer várias habilidades motoras, tais como: atirar, carregar, empurrar e puxar objetos. Na sala, as crianças tinham uma preferência em brincar com bolas, construções e adoravam brincar com o carro (presente na sala). Ao longo do estágio fui observando durante as brincadeiras livres das crianças que estas gostavam de esconder os brinquedos, principalmente atrás da casinha.

Área do desenvolvimento cognitivo

As crianças gostavam de ouvir histórias, pedindo aos adultos que lhes contassem (entregando o livro ao adulto), gostavam de ouvir e dançar ao som da música e que o adulto cantasse novas canções com elas. É de salientar que algumas das crianças já tinham interiorizado a dinâmica da rotina da sala, conseguiam reconhecer os seus objetos pessoais (sapatos, catres, copo de água, chucha, etc.), dirigiam-se para o lugar onde se costumavam sentar à mesa, ajudavam a arrumar os brinquedos da sala e conseguiam permanecer sentadas no tapete (a comer o pão, a cantar e a ouvir histórias). Deste modo, o desenvolvimento global destas crianças corresponde ao que é esperado para estas faixas etárias.

Era um grupo que gostava bastante de explorar novos objetos de diferentes formas. Ao longo das atividades realizadas verifiquei que algumas das crianças mais novas ainda sentiam dificuldades em permanecer sentadas no colchão, uma vez que o seu tempo de concentração ainda era bastante reduzido. Face à autonomia do grupo, pude verificar que grande parte das crianças utilizavam a colher durante as refeições, conseguiam beber água pelo copo e três crianças já conseguiam avisar o adulto quando necessitavam que lhes mudasse a fralda.

Área do desenvolvimento pessoal e social

Ao nível da área do desenvolvimento pessoal e social, verifiquei que as crianças demonstravam uma preferência por certos objetos ou pessoas, utilizavam gestos físicos ou sons para chamar a atenção dos adultos ou obter a sua ajuda e reagiam virando a cabeça quando chamavam pelo seu nome.

Durante as brincadeiras livres pude observar que as crianças ainda brincavam muito sozinhas, no entanto já sentiam interesse em participar em atividades de grupo, desde que fossem motivadas para tal. Verifiquei, igualmente, que algumas crianças já se começavam a inter-relacionar umas com as outras. Ao nível da partilha, as crianças, na sua maioria ainda sentiam algumas dificuldades nesta tarefa. O grupo era bastante expressivo manifestando as suas emoções e os seus sentimentos de forma ativa, através de expressões corporais. Pude observar ainda que as rotinas da sala já estavam interiorizadas pelo grupo.

Caracterização do ambiente educativo

Projeto Educativo da Instituição

De acordo com o Projeto Educativo da Instituição este documento consistia num conjunto de decisões articuladas, partilhadas pela equipa docente da escola, tendentes a dotar de maior coerência a sua ação, seguindo as Orientações Curriculares do Ministério da Educação e do Modelo de Avaliação da Qualidade de Creche, da Segurança Social. Assim, este projeto pretendia refletir o conjunto de ações a desenvolver, estabelecidas pela equipa, bem como as respetivas estratégias para as concretizar. No presente ano letivo 2014/2015, o tema central do Projeto Educativo da Unidade é “Educar para saber sorrir”, tendo como finalidade proporcionar experiências de aprendizagem que promovam valores nas crianças para que se tornem futuros cidadãos conscientes e preocupados com eles próprios, com os outros, com o meio ambiente e com o mundo em que vivem, sabendo, inclusive, respeitar diversas culturas.

Relativamente aos recursos humanos do estabelecimento, este alberga vários colaboradores, tais como: direção do CSIS (Centro Social Interparoquial de Santarém), coordenadora pedagógica, educadoras de infância, ajudantes de ação educativa, cozinheira, ajudantes de cozinha e empregadas auxiliares de limpeza e ainda estagiárias oriundas da parceria existente com a Escola Superior de Educação (ESES) e a Escola Técnico Profissional do Ribatejo (ETPR). Na creche 1 existiam no total sete funcionárias, sendo duas educadoras de infância, quatro ajudantes de ação educativa e uma ajudante de ação educativa de apoio.

A equipa pedagógica proporcionava planos de envolvimento com as famílias das crianças, obtendo uma maior satisfação por parte destas, cujo envolvimento era conseguido através de várias estratégias, tais como a participação na celebração do início do ano letivo; a realização de reuniões de encarregados de educação; a participação na festa de Natal da instituição; a participação na festa de finalistas; a participação da manhã aberta às famílias; o projeto “Leitura em vai e vem”; a participação em trabalhos de pesquisa com os seus educandos; a participação no dia da família numa atividade a definir ainda; o aproveitamento dos conhecimentos profissionais de alguns familiares (rastreamento de saúde oral); o envolvimento no dia nacional do pijama; a vinda dos familiares à sala dos educandos contar um conto; a participação das famílias na elaboração de atividades propostas pela equipa pedagógica; o projeto “Senhora roda dos alimentos”; conversas diárias, aquando da entrega das crianças; registos diários por sala, com o objetivo de colocar os pais a par do que acontece ao longo do dia; disponibilidade para conversar, atender e criar momentos de reflexão/avaliação com os encarregados de educação; avaliações trimestrais sobre a criança, dando a conhecer as mesmas aos pais e avaliação das atividades da Unidade e da Instituição.

As educadoras de infância da unidade realizavam o seu plano de atividades de acordo com as características e interesses do respetivo grupo de crianças e em consonância com o projeto pedagógico de sala, contando com a colaboração das ajudantes de ação educativa.

Relativamente à avaliação das aprendizagens das crianças e uma vez que deve existir uma base de avaliação para o educador, para avaliar o envolvimento e atitudes das crianças, a unidade utilizava várias estratégias, tais como observação direta, que consiste na avaliação dos diálogos, das participações, dos interesses e na motivação da criança; registos escritos, feitos pelo educador através do que a criança diz; registos gráficos efetuados pela criança, através de desenhos; captação de imagens, através de fotografias e filmagens e grelhas de observação. Os registos efetuados individualmente pelas crianças (por exemplo, registos gráficos) eram colocados no portefólio individual de cada uma, onde se registavam todas as atividades concretizadas.

Projeto Pedagógico de Sala

O Projeto Pedagógico de Sala tinha como tema “Sentir, explorar e crescer” e foi elaborado pela educadora responsável pela sala de um ano, da valência de creche. É um documento que pretendia orientar todo o trabalho que a educadora pretendia realizar com as crianças ao longo do presente ano letivo 2014/2015. Este documento foi elaborado a partir do Projeto Educativo da Instituição, relacionando-o com os objetivos e propostas de trabalho para o grupo em questão.

O tema do projeto foi pensado com base no grupo de crianças, nas suas características, na sua faixa etária e na grande variedade de aprendizagens que se podem fazer através do “sentir” e do “explorar”. De acordo com o Projeto Pedagógico de Sala da educadora, uma das características fundamentais das crianças quando entram para a creche é a necessidade de explorar tudo o que as rodeia. Como elementos ativos no percurso do seu próprio desenvolvimento, as crianças observam, alcançam e agarram pessoas e objetos que especialmente despertam a sua atenção. Desta forma, a aprendizagem ativa ocorre de forma mais eficaz em contextos que proporcionem oportunidades de aprendizagem adequadas do ponto de vista do desenvolvimento. De acordo com Jacalyn Post e Mary Hohmann (2011), através de uma aprendizagem ativa as crianças têm a oportunidade de passar por diversas experiências e situações que contribuem para o seu desenvolvimento emocional, físico, social e cognitivo. Ainda de acordo com estas autoras, as crianças pequenas estão à procura de um sentido de si próprias para depois compreenderem o mundo, ou seja, à medida que a criança explora ela vai começando a conhecer-se, tendo a consciência de que é um ser único e começando a estabelecer relações sociais significativas identificando os seus amigos, pais, familiares, educadores, entre outros.

Segundo Jean Piaget, referido pela educadora no Projeto Pedagógico de Sala, o conhecimento não provém, nem dos objetos, nem da criança, mas sim das interações entre as crianças e os objetos. Desta forma e ainda de acordo com o Projeto Pedagógico de Sala, os bebés e as crianças pequenas aprendem fazendo, isto porque os seus cérebros estão particularmente predispostos para a ação. Através da exploração dos objetos as crianças vão adquirindo as primeiras noções de quantidade e número, adquirindo conhecimento

experimentando o mundo à sua volta, escolhendo, transformando e fazendo experiências. Como estratégia, a educadora pretende, ao longo do presente ano letivo, partir da descoberta e da exploração do meio que rodeia as crianças, por forma a proporcionar-lhes atividades para que realizem aprendizagens significativas e, acima de tudo, aprendam a aprender e a ser, de uma forma lúdica e divertida.

Pela análise do Projeto Pedagógico de Sala e em conversa informal com a educadora fiquei a saber que esta utiliza como método pedagógico o modelo de High/Scope. Este modelo defende que o poder para aprender reside na criança, o que justifica o foco da aprendizagem através da ação que é apoiada por um clima positivo, tendo por base o desenvolvimento sócio emocional da criança e ainda a aquisição de competências básicas que formam os alicerces das relações humanas. Este modelo curricular gira em torno do princípio da aprendizagem ativa, “(...) é desde o nascimento que os bebés e as crianças aprendem de forma ativa, através das relações que estabelecem com as pessoas e das explorações dos materiais do seu mundo.” (Post & Hohmann, 2000:11). A sua metodologia é apoiada na pedagogia da descoberta, a qual defende que as crianças aprendem melhor pois desenvolvem e investigam a partir dos seus próprios interesses e apoia-se na ideia que a criança adquire uma aprendizagem mais efetiva através das experiências-chave num ambiente com materiais estimulantes, bem organizado e seguro.

Caracterização da sala

A sala de um ano estava bem equipada para responder de forma adequada ao dia-a-dia das crianças desta faixa etária e apresentava um espaço bastante amplo, uma vez que os materiais da mesma estavam todos colocados nos cantos, permitindo às crianças gatinhar, baloiçar e andar livremente por toda a sala. De acordo com Jacalyn Post e Mary Hohmann (2011), isto permite que as áreas à volta da sala se mantenham estáveis e familiares, enquanto que o centro da sala fica aberto à mudança para, por exemplo, as crianças que já começam a andar e vão crescendo, passam a correr e a trepar ou as que só deslocam blocos passam a fazer construções com eles ou a empilhá-los. “J. Ronald Lally, o criador do Programa para Educadores, Bebés e Crianças, e o escritor Jay Stewart (1990) explicam outras vantagens desta disposição: Um centro aberto deixa as crianças verem quais são as atividades disponíveis na sala. As crianças também conseguem chegar facilmente onde desejam. Conseguem ver o educador do outro lado da sala e este consegue ver e responder a qualquer criança que precisa de atenção. Um centro aberto possibilita a flexibilidade máxima e deixa que as crianças circulem pelas diferentes áreas.” (Lally & Stewart, 1990, referidos por Post & Hohmann, 2011:105).

Era uma sala com bastante luminosidade e com uma porta que dava acesso direto ao pátio da unidade. Tinha uma casa de banho envidraçada (com duas janelas) que permitia à educadora e à auxiliar, a supervisão do grupo, quando estas se encontravam a fazer a higiene de algumas crianças. As refeições não eram feitas na sala mas sim no refeitório/copa que se encontrava localizado junto à sala e que era destinado a este grupo e ao da sala dos dois anos.

O facto de as refeições não serem feitas na sala permitia que esta estivesse sempre organizada. A sesta era realizada na própria sala, visto que esta tinha dimensão suficiente, sem ser necessário fazer alterações na sua estrutura e cada criança tinha um catre individual que era sempre colocado no mesmo lugar, permitindo à criança encontrar a sua cama sem complicações. Todos os catres no final da sesta eram arrumados num armário destinado para o efeito, assim como os lençóis que eram usados por cada criança. A porta da sala (de acesso ao interior) e a porta da casa de banho estavam equipadas com uma corrente com um fecho, que possibilitava ao adulto manter a porta sempre aberta e segura para as crianças. Na porta de entrada existia uma pequena cancela de madeira que permitia que as crianças não saíssem para o exterior e na casa de banho também existia uma cancela em metal que possibilitava ao adulto uma melhor organização no tempo de higiene. Para ter um ambiente acolhedor e agradável o aquecimento/arrefecimento da sala era feito através de ar condicionado. A sala estava equipada com uma mesa redonda para atividades/experiências, um tapete de espuma para atividades de grande grupo, um tapete de espuma comprido para atividades de psicomotricidade, uma casinha, legos grandes, um carro e uma girafa de baloiço, bolas de diferentes tamanhos, bonecos, brinquedos com sons, etc.

Apresentação do trabalho realizado

Projeto Pedagógico – “A exploração na primeira infância”

Na primeira semana de estágio, mais concretamente durante a realização de uma atividade planeada pela educadora, em conjunto com a minha colega de estágio surgiu o tema para o nosso projeto. A atividade realizada pela educadora consistiu em fazer garatuja livres em folhas de papel reciclado, tamanho A₃, utilizando lápis de cera apropriados para esta faixa etária (1 ano). Estes lápis de cera estimulavam o movimento de preensão das crianças já que seria a primeira vez que as crianças iriam ter contacto com este tipo de material. Durante a realização da atividade, observei que faltou um momento-chave, fundamental para crianças destas idades – o momento de exploração livre. Verifiquei a necessidade deste momento quando observei que a educadora ao dar a escolher a cor do lápis de cera a cada criança, estas após agarrarem na cor escolhida começaram a explorar o lápis de cera de forma observadora, manipulando o material entre as suas mãos. Desta forma verifiquei que as crianças estavam mais interessadas em explorar o novo material do que, propriamente, em fazer as ditas garatuja livres. Através desta situação pude aperceber-me da importância e necessidade que estas crianças de idades tão precoces têm relativamente ao momento da exploração livre. Assim, surgiu o tema do projeto que desenvolvi com a minha colega de estágio “A exploração na primeira infância”. Para desenvolvermos este projeto tivemos em consideração o momento de exploração, por parte das crianças, em todas as atividades desenvolvidas durante o período de estágio.

Finalidades do educador

A atividade de exploração surge naturalmente na criança nesta faixa etária, onde ela tem oportunidade de descobrir o mundo que a rodeia. No âmbito da exploração eu e a minha colega de estágio desenvolvemos diferentes temas, um em cada mês, que iam ao encontro da planificação mensal da educadora: novembro – exploração de algumas partes do corpo (as que mais fazem sentido para as crianças) e exploração do dia de São Martinho; dezembro – exploração de alguns elementos de Natal e realização de trabalhos sobre a família; janeiro – exploração de alguns materiais utilizados na higiene diária e respetiva finalidade desses materiais.

Enquadramento teórico do projeto

De acordo com Gabriela Portugal (2012), o nosso projeto foi ao encontro de uma das finalidades educativas em creche - a necessidade que a criança tem de se sentir competente, de se sentir capaz e bem-sucedida, experienciar sucesso, alcançar objetivos, ultrapassar a fronteira das atuais possibilidades, procurar o desafio, o novo ou o desconhecido. A exploração é uma das dimensões da escala de envolvimento da criança e este conceito refere-se à motivação intrínseca que a criança sente para descobrir o mundo. O conceito de exploração relaciona-se com o impulso exploratório, a persistência e a capacidade de se focar em algo. Esta capacidade de nos envolvermos numa atividade reflexiva está no centro do nosso desenvolvimento enquanto ser humano e pode ser observada em crianças muito pequenas.

Segundo Ana Isabel Pinto (2010), através da exploração de objetos a criança aprende sobre o mundo físico, explorando as suas propriedades (por exemplo, os elementos da natureza), utilizando, para tal, os cinco sentidos e a ação motora sobre os objetos. Conforme as autoras Jacalyn Post & Mary Hohmann (2011), a exploração representa, assim, uma das experiências-chave para bebés e crianças mais novas. Este tipo de experiências traduzem-se naquilo que os bebés e as crianças mais novos descobrem nas suas aventuras diárias num contexto de aprendizagem ativa. As crianças à medida que vão brincando e explorando objetos, vão ganhando um sentido de si próprias (a consciência de que são seres únicos), estabelecem relações sociais significativas, envolvem-se em representações criativas (por exemplo, observando livros com figuras), descobrem como o movimento serve os seus objetivos (podem gatinhar para obter o objeto que querem), criam sistemas de comunicação e linguagem que funcionam, constroem os primeiros conceitos de quantidade e número e desenvolvem a compreensão de espaço, etc. Ainda de acordo com as autoras Jacalyn Post & Mary Hohmann (2011), para os bebés e as crianças mais novas, tudo no mundo é novidade. Segundo a psicóloga infantil Selma Fraiberg (1959), referida pelas autoras Jacalyn Post & Mary Hohmann (2011), as crianças motivadas por uma "(...) intensa sede de experiência sensorial (...)" (Fraiberg, 1959, referida por Post & Hohmann, 2011:47) exploram os objetos para descobrirem o que são e o que fazem. Primeiramente começam por bater e dar pontapés aos objetos, involuntariamente, pouco a pouco vão ampliando as suas ações exploratórias e organizam as suas descobertas em

conceitos básicos de funcionamento (por exemplo, aquilo sabe bem, aquele barulho assusta, as bolas rebolam para longe, ...). Assim que os bebês e as crianças pequenas começam a explorar objetos para descobrirem as suas características e o modo como se comportam, envolvem-se em diferentes experiências-chave, tais como explorar objetos com as mãos, pés, boca, olhos, ouvidos e nariz; descobrir a permanência do objeto; explorar e reparar em como as coisas podem ser iguais ou diferentes.

Objetivos do projeto

Com este projeto intitulado “A exploração na primeira infância” pretendíamos desenvolver inúmeros objetivos, tais como desenvolver o sentido de si próprios; conhecer o mundo que os rodeia; desenvolver a noção de espaço; construir os primeiros conceitos de quantidade e número; descobrir que os objetos existem mesmo que não os consigam ver; estabelecer relações sociais significativas; desenvolver a autonomia; desenvolver a criatividade; desenvolver competências no movimento e na música e promover a partilha.

Atividades realizadas

No âmbito do projeto supra mencionado, eu e a minha colega de estágio desenvolvemos inúmeras atividades sobre os três temas acima referidos, como por exemplo, no mês de novembro em que a educadora propunha que explorássemos algumas partes do corpo humano com as crianças, realizei com elas uma atividade intitulada “caminhada sensitiva”. Esta atividade consistiu na construção de um túnel com caixas de cartão, com “janelas” e diferentes texturas no piso do túnel, recorrendo a um saco de plástico de bolhas, relva sintética, lixa e pano macio. A textura que as crianças mais adoraram foi sem dúvida o saco de plástico de bolhas, uma vez que todas elas paravam nessa textura para mexer melhor e rebentar as bolhas com os dedos. Esta atividade para além de permitir às crianças desenvolver o sentido do tato, ao contactarem com diferentes texturas, também permitia que rastejassem pelo túnel, ou seja, que desenvolvessem uma habilidade motora, o rastejar. No âmbito da exploração, esta atividade permitia que as crianças explorassem as diferentes texturas tácteis. No mês de dezembro, em que a educadora propunha que explorássemos alguns elementos relativos à época do Natal, realizei uma atividade com presentes de Natal, tendo levado para a sua concretização, vários embrulhos (caixas de cartão embrulhadas) de diferentes tamanhos e de diferentes embrulhos, para a sala. O objetivo desta atividade era que as crianças explorassem os vários embrulhos, desenvolvessem a atividade de rasgar o papel, tudo isto de uma forma lúdica e divertida e ainda distribuíssem alguns presentes que eu lhes dava pelos colegas mais próximos delas (desenvolver o valor da partilha). Nesta atividade as crianças surpreenderam-me bastante na medida em que, após desembulharem as “prendas”, deram várias utilidades às caixas de cartão que outrora tinham sido embrulhos. Por exemplo, algumas crianças começaram a arrastar as caixas pela sala, outras colocaram-se dentro das mesmas, outras começaram a apanhar os

papéis todos que estavam no chão e colocaram dentro de uma das caixas de cartão, utilizando a mesma como recipiente para colocar o lixo, etc...

Perante os objetivos propostos para a avaliação do nosso projeto posso dizer que os mesmos, embora não sendo atingidos (visto ser um processo gradual, moroso e que se desenvolve ao longo do tempo), permitiu detetar vários avanços no desenvolvimento das crianças ao nível dos objetivos propostos, tendo-se recorrido a diferentes atividades ao longo do estágio para os desenvolver. Face ao êxito do nosso projeto posso afirmar que este foi aceite pelas crianças e foi ao encontro dos seus interesses uma vez que a exploração é, nestas idades, uma das formas mais utilizadas pelas crianças para descobrir o mundo que as rodeia, onde podem utilizar todos os seus sentidos na exploração livre dos objetos. Para avaliar cada uma das atividades que fomos desenvolvendo ao longo do estágio, utilizámos como estratégias de avaliação a observação direta, avaliando o nível de bem-estar e de envolvimento das crianças durante as atividades, de acordo com a escala de Laevers, a autoavaliação e o registo fotográfico.

1.2. Percurso de desenvolvimento profissional/investigativo

1.2.1. Autodiagnóstico

Sá-Chaves (2005) considera a reflexão como:

“(...) condição imprescindível ao desenvolvimento, quer na dimensão profissional de acesso aos conhecimentos específicos de cada profissão, sejam de natureza científica, tecnológica ou contextual, quer na dimensão pessoal de acesso ao conhecimento de si próprio, sobretudo na capacidade de autodistanciamento que permite a cada qual observar-se como sujeito operante no quadro da acção e julgar-se como sujeito pensante no quadro, já da metarreflexão.” (Sá-Chaves, 2005:111).

Ao realizar o primeiro estágio do curso, nomeadamente na valência de Jardim-de-Infância, deparei-me com algumas dificuldades, tais como a gestão e a organização do grupo para as atividades (dimensão do grupo,...). Para ultrapassar estas dificuldades fui solicitando a opinião regular da educadora na planificação das atividades, nomeadamente, na organização do grupo e após a elaboração das planificações semanais, questionava-a sobre a forma como tinha organizado o grupo nas atividades, pelo que em algumas vezes fui aconselhada a gerir o grupo de outra forma. Após a realização das atividades, a educadora dava-me o seu *feedback* sobre o modo como as mesmas tinham decorrido e que aspetos deveria destacar ou alterar nas próximas atividades, no sentido de as melhorar. Estas críticas construtivas foram bastante úteis para que fosse melhorando a minha prática educativa, tendo em consideração os aspetos referidos pela educadora, de forma a não cometer os mesmos erros e a assegurar uma melhor performance das atividades. Quanto à gestão do grupo nas atividades penso que evoluí recorrendo à seguinte estratégia: no tapete, em grande grupo, começava por explicar a atividade às crianças, e iniciava a atividade apenas com um grupo de crianças de cada vez, enquanto as restantes escolhiam para que área queriam ir. À medida que essas crianças do grupo iam acabando a atividade, solicitava outras para virem fazer a atividade. Esta estratégia, para além de me permitir uma melhor gestão do grupo, facilitando-me o trabalho, não gerava tanta confusão na sala como quando fazia com o grupo todo.

Ainda no mesmo estágio muitas foram as preocupações que me acompanharam, nomeadamente, com as planificações, a gestão do grupo e o querer terminar as atividades, deixando que estas condicionassem as minhas práticas educativas. Desta forma, senti que estive demasiado ansiosa durante algumas semanas de estágio, esquecendo que estava lá para aprender e que não era obrigatório cumprir a planificação à risca, até porque, através da minha prática tenho-me apercebido que, na maioria das vezes, as atividades não correm como planificamos, sendo essencial desprendermo-nos da planificação, um dos aspetos que sentia

dificuldades. No decorrer da minha prática fui “obrigada” a criar estratégias, no momento, para resolver certas situações do dia-a-dia, como por exemplo, alguns conflitos que foram surgindo entre as crianças, estimulá-las a comerem sozinhas, a comerem os legumes, ou até no decurso das atividades que tinha planejado. Por mais que nós planejemos, acontecem sempre situações inesperadas as quais temos de saber gerir, criar estratégias e improvisar, pelo que são estas situações inesperadas da nossa prática pedagógica que nos desenvolvem enquanto profissionais da educação. Por exemplo, nos primeiros dias de estágio na valência de 1º ciclo, nomeadamente, na minha semana de intervenção, dava um tempo considerável para que os alunos copiassem o que estava escrito no quadro para os seus cadernos diários, incluindo os mais atrasados que tinham estado a brincar. Porém, tive de mudar de estratégia, pois apercebi-me que, desta forma, os alunos que brincavam continuavam a brincar ou a conversar com os colegas do lado e só começavam a copiar as coisas quando eu lhes dizia que ia apagar o quadro, enquanto os outros alunos já tinham transcrito tudo para os cadernos, há algum tempo e por isso começavam também a conversar com os colegas do lado. Assim, optei por mudar de estratégia, comecei por estabelecer um limite de tempo para os alunos transcreverem o que estava no quadro e ao fim daquele tempo apagava tudo. Os alunos que não tinham acabado de transcrever solicitavam os cadernos diários dos colegas para completar o que lhes faltava. Esta estratégia resultou bastante bem, pelo que a adotei na gestão das minhas aulas e através destas estratégias inesperadas aprendi que como professoras e educadoras temos de constantemente ajustar a nossa forma de atuação e as nossas estratégias à/ao turma/grupo com quem estamos, melhorando continuamente a nossa prática e ajustando-a ao grupo em questão. Para além disto qualquer atividade que queiramos desenvolver terá de ir sempre ao encontro dos interesses dos alunos para que esta tenha sucesso. Segundo Marques (2008), “Para que a escola garanta o exercício de práticas excelentes, é necessário que (...) os alunos desenvolvam actividades que suscitem prazer.” (Marques, 2008:149). Ainda em relação às dificuldades que senti, considero que foram mais acentuadas no estágio na valência de 1º ciclo, isto porque fiquei com uma turma mista, com dois anos de escolaridade distintos, o 1º e o 2º ano. A minha dificuldade centrava-se sobretudo na gestão dos dois anos de escolaridade, visto ter de realizar atividades diferentes para cada ano e os alunos estarem em níveis diferentes de aprendizagem, para além dos seus ritmos de aprendizagem individuais. No entanto, para me facilitar nesta gestão, paralelamente ao que a docente fazia, trabalhava a mesma área com toda a turma, ou seja, caso estivesse a trabalhar a área curricular de português, trabalhava-a com os dois anos de escolaridade, não diferenciando as disciplinas para cada ano de escolaridade.

Os três estágios nas três diferentes valências onde tive a oportunidade de estagiar e aprender fizeram-me crescer enquanto pessoa e enquanto profissional da educação, uma vez que foram diversas as aprendizagens que obtive por parte dos mesmos. Tive a oportunidade, por exemplo, de reconhecer a importância do trabalho em equipa para o grupo de crianças, pois

passei por contextos em que esse trabalho era bastante evidente e outros que nem tanto. Através da observação das várias salas nos diferentes contextos onde estagiei tive a oportunidade de constatar várias formas de organização do ambiente educativo, adequadas a cada contexto específico, por exemplo, aprendi que na valência de creche a sala deve ser ampla, tendo os materiais situados junto às paredes da sala ficando todo o espaço livre no centro para que as crianças se possam movimentar à vontade e em segurança, para além disso devem existir estruturas físicas que permitam às crianças desenvolver diferentes habilidades motoras, tais como: colocar-se de pé, rastejar, etc... Outro aspeto que também tive a oportunidade de aprender é que quando realizamos atividades temos de ter em conta o estado do grupo (nível de bem-estar e envolvimento), pelo que se as crianças já começaram a dispersar não vale a pena insistirmos na atividade, uma vez que ela já não está a ter rendimento pois os alunos já não estão motivados nem interessados na realização da mesma. Em qualquer atividade que façamos com as crianças, o mais importante é que elas estejam envolvidas na atividade. As crianças aprendem quando estão motivadas e envolvidas, só desta forma as atividades têm sucesso. De acordo com Marques (2008), “As práticas excelentes (...) têm valor próprio. (...) incluem actividades de natureza cooperativa e que respeitam critérios de excelência, através das quais os agentes exercem não apenas competências, mas também virtudes, e procedem à sua auto-actualização pessoal.” (Marques, 2008:149). Ainda segundo o autor, quando isto acontece as práticas são importantes, não só porque a partir delas se retira um produto útil, mas também pelo prazer que se retira do seu exercício. Para que as atividades resultem aprendi também, com os estágios que fiz, que estas têm de ter um fio condutor entre elas, ou seja, temos de dar continuidade às atividades que realizamos.

Ao estagiar na valência de creche adquiri, também, inúmeras aprendizagens, por exemplo, ao observar as crianças durante as suas brincadeiras livres pela sala apercebi-me de que algumas escolhiam determinados locais mais isolados (por exemplo, a casinha) e colocavam-se de cócoras para fazerem as suas necessidades. Ao observar estas ações das crianças e ao conversar com a educadora fiquei a saber que estas indicam ao adulto que aquelas crianças estão preparadas para utilizar o bacio e deixar a fase das fraldas. Outro aspeto que aprendi sobre esta valência, nomeadamente ao planificar atividades para estas crianças de idades tão precoces foi que os objetivos devem ser muito específicos, por exemplo, numa atividade de expressão plástica o que importa é a criança explorar os materiais, senti-los, exercer uma ação sobre eles (criando assim um contexto de aprendizagem ativa segundo o modelo de High/Scope). Outra aprendizagem que adquiri neste contexto foi sobre a atividade de contar histórias a estas crianças. Dado que as crianças desta faixa-etária têm um tempo de concentração bastante reduzido, a forma de contar histórias nesta valência é completamente diferente da forma de contar histórias noutras valências. As histórias contam-se comentando as imagens do livro perante o grupo de crianças e para lhes conseguirmos captar a atenção temos

de ser bastante expressivos, quer com expressões faciais, quer com gestos e diferentes entoações de voz conforme as personagens da história. Ou seja, esta forma de contar histórias exige fazer expressões faciais mais acentuadas e com mais ênfase nos gestos e movimentos. Quando contava histórias a estas crianças, para além de adotar estas estratégias, cantava canções ao longo da história e fazia ações que lhes captassem a atenção e ao mesmo tempo as deixassem curiosas, como por exemplo dizia-lhes: “De repente bateram à porta. (batia na imagem da porta do livro, fazendo “truz, truz”). Quem será?”.

Ainda sobre a valência de creche, a partir das atividades que realizei e em conversa informal com a educadora fiquei a saber que sempre que o educador trabalha alguma temática com as crianças esta tem de ser afixada na parede da sala, sob a forma de um cartaz, por exemplo (para que as crianças possam ir observando diariamente este cartaz e se recordem do que foi falado), fazendo o adulto referência à mesma com as crianças, ou tem de ser tema de conversa com as crianças, em cada dia. Isto porque a educadora lembrou-me que na valência de creche as temáticas têm de ser repetidas, constantemente, com as crianças para que elas aprendam, uma vez que as crianças desta faixa-etária aprendem por repetição. Tive oportunidade de comprovar este facto através de uma canção de “bom dia”, que eu e a minha colega de estágio começamos a cantar com as crianças desde o primeiro dia no momento da distribuição do pão pelas crianças, e todos os dias cantávamos a mesma canção, utilizando os mesmos gestos. Pude observar ao longo de várias semanas de estágio que as crianças, como já conheciam a canção e os gestos, conseguiam acompanhar a mesma fazendo os mesmos gestos que nós fazíamos. Aristóteles (1985), referido por Marques (2008), salienta que a repetição permite a melhoria da ação, isto é, tornamo-nos mais aptos na realização de uma determinada tarefa, através da repetição e da prática. Ou seja, quanto mais praticamos uma determinada tarefa, mais aptos nos tornamos na sua realização. Ainda no âmbito desta aprendizagem que obtive, na última de semana de estágio, quando trabalhei os hábitos de higiene, construí com as crianças um placard sobre os vários conteúdos trabalhados, nomeadamente, o tomar banho, o lavar os dentes, o pentear o cabelo e o lavar as mãos. Para a construção deste placard trouxe quatro imagens, cada uma referente a um hábito de higiene e quatro objetos, cada um relacionado com uma imagem. O grupo, com a minha ajuda, fez a associação dos objetos a cada uma das imagens e posteriormente observaram a construção do placard, o qual foi exposto na parede da sala para que as crianças o pudessem observar nos dias seguintes e para que a educadora pudesse dar continuidade a esta temática, de forma a não ficar esquecida pelas crianças. Outro aspeto que aprendi ainda com este estágio foi que, enquanto profissionais devemos refletir sobre as nossas necessidades e sobre as necessidades das crianças, ou seja, por exemplo, por vezes quando contactamos com bebés a nossa tendência é de agarrá-los bastante, beijá-los muito, resumindo, enchê-los de mimos. Contudo, apesar de as crianças de idades precoces necessitarem de afeto, nem tudo o que demasiado é benéfico.

Quero com isto dizer que, antes de fazermos algo devemos pensar se o que pretendemos fazer à criança ou com a criança é uma necessidade nossa ou da criança. Este exemplo com o afeto aplica-se noutras situações da prática com as crianças. Outro aspeto que aprendi neste estágio e que quero salientar é que nunca devemos subestimar as capacidades das crianças! Embora com as suas idades precoces, elas conseguem surpreender-nos bastante pelas capacidades que apresentam e, por isso devemos envolver, sempre que possível, as crianças nas suas próprias aprendizagens durante as atividades, até mesmo durante os vários momentos que integram a rotina da sala. Sempre tive este aspeto em consideração, por exemplo, na hora de mudar a fralda à criança, agarrava nela ao colo e solicitava-lhe para que retirasse uma fralda da estante. As crianças embora não conseguissem ler, reconheciam a sua fotografia que estava afixada na estante onde se encontravam os seus objetos pessoais e desta forma conseguiam identificar qual a estante que lhes pertencia, para além de que algumas crianças também já conseguiam reconhecer os seus objetos pessoais. De acordo com Formosinho & Araújo (2004), “(...) considera-se a criança como um ser activo, competente, construtor do conhecimento e participante no seu próprio desenvolvimento, através da interacção com os seus contextos de vida.” (Formosinho & Araújo, 2004:82). Um dos aspetos positivos que sinto possuir enquanto pessoa e futura profissional é o facto de ser bastante interrogadora sobre tudo e nestes questionamentos aprendo com as respostas que vou encontrando. Outro aspeto positivo que também considero possuir é o facto de ser bastante observadora e crítica relativamente àquilo que faço e àquilo que vejo fazer, conseguindo captar e selecionar os aspetos mais relevantes daquilo que observo, refletindo acerca das razões que levaram à ocorrência da situação e da minha prática, de forma a poder melhorá-la, ajustá-la e adequá-la ao grupo com quem estou a trabalhar. Segundo Estrela (1994), a observação pode ajudar o professor a: “(...) reconhecer e identificar fenómenos; apreender relações sequenciais e causais; ser sensível às reacções dos alunos; pôr problemas e verificar soluções; recolher objectivamente a informação, organizá-la e interpretá-la; situar-se criticamente face aos modelos existentes; realizar a síntese entre teoria e prática.” (Estrela, 1994:58). Sou uma pessoa bastante carinhosa que sabe dar afeto quando sente que as crianças o necessitam, mas também sei colocar-lhes limites quando considero serem necessários. Sou também uma pessoa séria face aos meus sentimentos com as crianças, mostrando seriedade quando, por exemplo, lhes imponho limites ou quando quero mostrar à criança que aquilo que fez foi errado e por outro lado, sou dócil, sorridente, afetuosa e sensível às necessidades das crianças, apercebendo-me, por exemplo, quando elas trazem roupa a mais vestida, quando apresentam marcas não habituais no corpo e reparando quando não estão bem.

Por fim, e relativamente à capacidade de avaliar a minha intervenção pedagógico-didática, sinto que por vezes é mais fácil avaliar as atividades dos outros adultos do que as que eu própria executo, o que coloca a interessante e importante questão da auto-observação, autoavaliação e reflexão, das minhas dificuldades e dos meus limites. Procuro avaliar as

atividades que realizo, no momento em que elas estão a decorrer, observando as reações, expressões, motivação, entre outros fatores, nas crianças, o que me leva a perceber quais os seus níveis de bem-estar e de envolvimento durante as atividades. Concluo assim, pelos resultados que observo no decorrer da ação se a atividade está a ter ou teve um desenvolvimento positivo ou menos positivo. Em relação ao cumprimento dos objetivos definidos, esta tarefa não é tão fácil de concretizar, uma vez que existem objetivos que defino para as atividades que se desenvolvem gradualmente, estão interligados e cujos resultados não serão imediatos.

1.2.2. Percurso investigativo

Optei pela escolha da temática “*Trabalhar com grupos de idades diferentes – no Jardim-de-Infância e na Escola: a influência da heterogeneidade, em termos etários, na aprendizagem das crianças*”, pois vi-me confrontada com questões relativas à mesma em contextos de estágio que fui realizando, tanto na valência de Jardim-de-Infância como na Escola do 1º Ciclo do Ensino Básico. No Jardim-de-Infância estagiei com um grupo de idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos e na Escola Básica estagiei com uma turma de alunos com idades compreendidas entre os 6 e os 8 anos, tendo esta dois anos de escolaridade distintos, o 1º e 2º ano. Nesta turma, cinco alunos estavam no 1º ano e quinze dos alunos estavam no 2º ano de escolaridade e na minha primeira semana de estágio, chegou uma nova aluna para a turma, de etnia chinesa, mas natural de Viena de Áustria, que veio integrar o 2º ano de escolaridade, visto já ter feito o 1º ano no seu país de origem. Ainda no que diz respeito ao 2º ano de escolaridade, dos quinze alunos, seis deles beneficiavam de um Plano de Acompanhamento Pedagógico. Desta forma, estes alunos apesar de estarem no 2º ano encontravam-se a fazer o currículo do 1º ano.

As minhas dificuldades relativas ao trabalho de forma diferenciada foram mais notórias no estágio em 1º ciclo, uma vez que nele tive de construir planificações distintas, com atividades e conteúdos diferentes, para cada ano de escolaridade. Os alunos apresentavam ritmos e níveis de aprendizagem bastante divergentes, fruto de um domínio diferente da língua portuguesa e de estarem em diferentes situações ao nível da aprendizagem e do desenvolvimento. Por exemplo, alguns alunos demonstravam pouca autonomia, outros tinham dificuldades de aprendizagem e outros precisavam de mais tempo para realizarem as atividades. De facto, uma das minhas maiores dificuldades neste estágio foi a gestão dos dois anos de escolaridade, uma vez que tinha de realizar atividades diferentes para cada ano e os alunos tinham níveis diferentes de aprendizagem, assim como ritmos de aprendizagem individuais. Desta forma a grande questão com que me deparei neste estágio na valência de 1º CEB foi a de como lecionar dois anos de escolaridade em simultâneo, ou seja, quando existem anos de escolaridade diferenciados que constituem a mesma turma. De acordo com Machado (2013) esta é uma realidade bastante frequente nas escolas da atualidade, sobretudo em meios rurais quando não existem crianças suficientes para formar turmas completas de um único ano de escolaridade. Fiz a gestão desta situação tal como a docente e trabalhava cada área do programa com toda a turma, não

diferenciando as disciplinas para cada ano de escolaridade. A primeira semana de estágio foi destinada à observação do trabalho da professora cooperante com uma turma desta particularidade (turma heterogénea). Verifiquei que ela trabalhava com um grupo de alunos (de um ano), distribuindo-lhes o trabalho, explicando-lhes o que era para fazer e esclarecendo as suas dúvidas e, posteriormente, deslocava-se ao outro grupo fazendo o mesmo. Enquanto a docente trabalhava com um grupo de alunos, os outros ou trabalhavam ou permaneciam em silêncio, esperando que a docente lhes explicasse as tarefas que deveriam fazer. Ao longo do estágio adotei a metodologia de trabalho que a docente utilizava para dar as suas aulas. Quanto à gestão desta turma heterogénea (no início pensei ser um sério problema), ao longo do estágio encontrei aspetos positivos para o docente e para a turma em questão. Um dos aspetos que considerei muito positivo foi o domínio dos conteúdos propostos pelo programa, tanto pelos alunos do 1º ano, como pelos do 2º ano de escolaridade. Tal facto aconteceu porque os alunos do 1º ano contactavam com os conteúdos do 2º ano e os alunos do 2º ano faziam revisões dos conteúdos já abordados no ano anterior, o que trazia vantagens para ambos os anos. Outro aspeto positivo que observei foi a interajuda entre os alunos do 2º ano e do 1º ano.

Cada vez é mais usual o trabalho com grupos/turmas muito divergentes, quer ao nível das idades, como das nacionalidades das(os) crianças/alunos, ou das características pessoais das(os) mesmas(os), pelo que saber trabalhar com grupos heterogéneos e saber diferenciar na sala de aula são temas do interesse de todos os profissionais da área da educação. No trabalho de pesquisa irei direcionar-me para as idades das crianças, visto ter sido o aspeto que mais me suscitou dúvidas, principalmente, no decorrer deste estágio.

PARTE II

2.1. Apresentação da questão de pesquisa

Machado (2013) refere que as turmas constituídas por diferentes anos de escolaridade são uma realidade característica das escolas de 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB) em Portugal. A autora afirma também que a heterogeneidade das turmas é cada vez maior e que nas turmas de 1º CEB estas, por vezes, são formadas por diferentes anos de escolaridade, habitualmente, por dois anos numa mesma turma, principalmente, quando a escola fica situada num meio rural, onde se regista uma baixa densidade populacional. A heterogeneidade nas turmas do 1º CEB é uma constante realidade, sobretudo devido à legislação em vigor. De acordo com Machado (2013) e uma vez que “A constituição de uma turma é (...) um fator importante no processo de ensino-aprendizagem.” (Machado, 2013:13), este assunto já foi objeto de várias regulamentações. Recentemente, no Despacho n.º 5048-B/2013 de 12 de abril, são alteradas as regras no que diz respeito à constituição de turmas no 1º CEB, passando estas a poder ser constituídas por um limite máximo de 26 alunos. Caso a escola pertença a um lugar único e inclua alunos com mais de dois anos de escolaridade, a turma é constituída por 18 alunos. Por outro lado, em escolas que pertençam a mais de um lugar e que incluam alunos com mais do que dois anos de escolaridade, a turma é constituída por 22 alunos (a legislação anterior manteve-se nestes dois casos).

Segundo as conclusões do estudo de Machado (2013) existe uma certa tendência de conceções negativas dos docentes que lecionam turmas com diferentes anos de escolaridade. “Esta tendência repercute-se nas perceções de dificuldade de trabalhar com diferentes níveis de ensino que acarreta um esforço redobrado de trabalho, quer na gestão e organização curricular, quer na própria ação pedagógica.” (Machado, 2013:V). Pude comprovar estas dificuldades sentidas pelos docentes quando estagiei com uma turma de 1º CEB com dois anos de escolaridade distintos, 1º e 2º ano, como descrevo no tópico anterior, “Percurso investigativo”. No entanto, embora as turmas heterogéneas (em termos etários) sejam uma realidade característica do 1º CEB em Portugal, também na valência de educação pré-escolar se verifica esta realidade a partir dos grupos formados com diferentes idades. Segundo o Argumentário publicado pelo Ministério da Educação (1998) “O critério para a formação dos grupos é uma questão de ordem pedagógica e depende da metodologia e princípios defendidos pelo conselho pedagógico desse estabelecimento. Pesquisas recentes defendem a formação de grupos heterogéneos, isto é, grupos de idades, níveis de desenvolvimento ou níveis socioeconómicos diversificados como pressupostos para a qualidade da educação pré-escolar. Há ainda casos em que o número de alunos não permite a sua separação por idades.” (Ministério da Educação, 1998:5-6). A heterogeneidade (em termos etários) é uma constante realidade tanto na educação pré-escolar como no 1º CEB. Segundo Machado (2013), as turmas heterogéneas (em termos

etários) surgem por necessidade e não como uma escolha, verificando-se sobretudo em meios rurais, onde existe uma baixa densidade populacional ou então, devido a poucas condições físicas na escola ou por escassos recursos.

De acordo com Quivy & Campenhoudt (1998) o processo de investigação inicia-se pela identificação e clarificação da problemática a investigar, através de uma questão-problema ou pergunta de partida, em que o investigador “(...) tenta exprimir o mais exactamente possível aquilo que procura saber, elucidar, compreender melhor.” (Quivy & Campenhoudt, 1998:44). Sendo a questão de partida o fio condutor da investigação, esta tem de ser precisa, exequível e pertinente. Desta forma considera-se como questão central do presente estudo: “**Qual a influência da heterogeneidade, em termos etários, na aprendizagem das crianças?**”. No âmbito deste tema e uma vez que me deparei com grupos heterogéneos (em termos etários) tanto na valência de educação pré-escolar como na valência de 1º CEB, irei investigar qual a influência deste tipo de heterogeneidade na aprendizagem das crianças em ambas as valências. Uma das questões com que me deparei no estágio em 1º CEB foi a de como lecionar dois anos de escolaridade em simultâneo, ou seja, quando existem anos de escolaridade diferenciados que constituem a mesma turma. Assim, irei começar por explicar como é feita a organização das turmas, tanto numa valência como noutra; irei abordar o tema relativo à heterogeneidade; irei abordar o tema relativo às turmas com diferentes anos de escolaridade, porém, devido à escassez de bibliografia nacional sobre a temática irei relacionar o tema com as turmas multi-grade, designação anglo-saxónica para esta realidade e com as turmas multisseriadas, outro termo encontrado em referências vindas do contexto brasileiro e por fim vou apresentar o conceito de diferenciação curricular e pedagógica como uma forma de dar resposta às características individuais de cada aluno e como uma postura fundamental a adotar pelos professores que lecionam turmas com diferentes anos de escolaridade, ao mesmo tempo que abordarei a questão essencial da aprendizagem.

No sentido de responder à questão central deste estudo, formularam-se os seguintes objetivos de investigação:

- Compreender vantagens e desvantagens da organização dos(as) grupos/turmas heterogéneos(as) em termos etários para os educadores/professores;
- Conhecer a opinião dos educadores/professores quanto às condições mais favoráveis à aprendizagem das crianças tendo em conta a organização das(os) turmas/grupos;
- Verificar a que estratégias os profissionais recorrem para implementar a pedagogia diferenciada em grupos heterogéneos;
- Conhecer as conceções dos educadores/professores sobre os critérios utilizados na constituição de grupos/turmas na educação pré-escolar/1º CEB;

- Identificar as percepções dos educadores/professores sobre a melhor forma de constituir grupos/turmas na educação pré-escolar/1º CEB, de modo a assegurar a aprendizagem das crianças.

Após definir a questão central e os objetivos que pretendo atingir com este estudo, formulei as perguntas de partida que ajudariam a cumprir os objetivos que estabeleci. Desta forma, as perguntas de partida foram delineadas e propostas de acordo com o que pretendi estudar e a partir daí surgiu necessariamente o planeamento da forma como os dados seriam recolhidos, tendo sempre presente os objetivos específicos definidos anteriormente. As perguntas de partida definidas para este estudo foram as seguintes:

- Quais as vantagens pedagógicas da existência de turmas/grupos com diferentes idades/anos de escolaridade?
- Será mais benéfico para a aprendizagem das(os) crianças/alunos a organização de turmas com as mesmas idades/anos de escolaridade?
- Quais os critérios usados na constituição dos grupos na educação de infância e no 1º Ciclo do Ensino Básico?
- E a que critérios deveria obedecer?
- Com tanta diversidade é possível uma pedagogia diferenciada?

O trabalho foi realizado tendo em conta a importância da escolha dos métodos mais adequados à obtenção de dados para conseguir responder às perguntas de partida descritas anteriormente. De acordo com Bell (1997) é importante fazer uma seleção da forma como os dados são recolhidos, isto porque é a partir deles que se obtém toda a informação. Após determinados e elaborados os instrumentos de recolha de dados, a informação que se obtém será selecionada conforme as necessidades do estudo. Desta forma e de acordo com as perguntas de partida e o tipo de dados que se pretende obter para responder a essas mesmas perguntas, a recolha de dados será realizada de duas formas: através de observação naturalista e de entrevistas orientadas com questões abertas e fechadas às educadoras e docentes de 1º CEB que tenham tido as duas experiências profissionais (trabalho com grupos heterogéneos e trabalho com grupos homogéneos, ambos em termos etários, no caso das educadoras; trabalho com turmas com diferentes anos de escolaridade e trabalho com turmas com apenas um ano de escolaridade no caso das professoras de 1º CEB) e também através de entrevistas às crianças e aos alunos de 1º CEB.

Numa perspetiva mais abrangente, esta investigação pretende levar os docentes a refletir e a partilhar as suas práticas pedagógicas, consciencializá-los para esta problemática e tornar-se uma mais-valia para todos os profissionais que, diariamente, trabalham com este tipo de grupos. O processo investigativo desenvolve-se no sentido de responder à questão central e aos objetivos definidos anteriormente, em torno do qual se procederam às reorganizações e opções metodológicas necessárias para este tipo de investigação.

2.2. Fundamentação teórica do tópico de pesquisa

2.2.1. Organização das turmas

Machado (2013) afirma que a constituição de uma turma é um fator importante no processo de ensino-aprendizagem. De acordo com o artigo n.º 17 do Despacho n.º 5048-B/2013 de 12 de abril:

“1- Na constituição das turmas devem prevalecer critérios de natureza pedagógica definidos no projeto educativo e no regulamento interno do estabelecimento de educação e de ensino, competindo ao diretor aplicá-los no quadro de uma eficaz gestão e rentabilização de recursos humanos e materiais existentes e no respeito pelas regras constantes do presente despacho.

2- Na constituição das turmas deve ser respeitada a heterogeneidade das crianças e jovens, podendo, no entanto, o diretor perante situações pertinentes, e após ouvir o conselho pedagógico, atender a outros critérios que sejam determinantes para a promoção do sucesso e o combate ao abandono escolares.” (M.E., 2013: 12320-7).

Relativamente à **constituição de turmas na educação pré-escolar**, o artigo n.º 18, do mesmo documento anteriormente referido, afirma que:

- As turmas são constituídas tendo um número mínimo e um número máximo de crianças, são estes: entre 20 a 25 crianças;
- No caso de se tratar de um grupo homogêneo de crianças com 3 anos de idade, o número de crianças por turma não pode exceder as 15;
- Turmas que integrem crianças com necessidades educativas especiais de caráter permanente, “(...) cujo programa educativo individual o preveja e o respetivo grau de funcionalidade o justifique, são constituídas por 20 crianças, não podendo incluir mais de 2 crianças nestas condições.” (M.E., 2013:12320-(7)).

Por outro lado, no que diz respeito à **constituição de turmas no 1º ciclo do ensino básico**, o artigo n.º 19, do mesmo documento afirma que:

- As turmas são constituídas por 26 alunos;
- Nos estabelecimentos de ensino de lugar único, as turmas que integrem alunos com mais de 2 anos de escolaridade, são constituídas por 18 alunos;
- Nos estabelecimentos de ensino com mais de um lugar, as turmas que integrem alunos com mais de 2 anos de escolaridade, são constituídas por 22 alunos;
- As turmas que incluam alunos portadores de “(...) necessidades educativas especiais de caráter permanente, cujo programa educativo individual o preveja e o respetivo grau de funcionalidade o justifique, são constituídas por 20 alunos, não podendo incluir mais de 2 alunos nestas condições.” (M.E., 2013:12320-(7)).

Segundo Machado (2013), “Tendo em conta a legislação em vigor, poderemos afirmar que a heterogeneidade nas turmas do 1.º CEB é uma constante realidade, sobretudo em meios rurais, onde existe uma baixa densidade populacional.” (Machado, 2013:14). De acordo com Cortesão (1998), referido por Machado (2013), quando é suposto aos professores trabalhar com grupos muito heterogêneos e se a diversidade for consideravelmente grande, a tarefa a enfrentar torna-se, claramente, árdua. Há sempre o receio de não auxiliar os alunos com dificuldades, da forma mais adequada e existe o problema de não dar a devida atenção aos alunos mais desenvolvidos.

2.2.2. Heterogeneidade das crianças

Conforme Kron (2014) a heterogeneidade da educação de infância nas escolas públicas é uma realidade social. Nas instituições públicas de educação de infância existem crianças que diferem em vários aspetos que, na maioria, compõem as suas identidades. Pode ser encontrada uma grande variedade, a qual surge das diferenças individuais e de uma crescente diversidade nas sociedades europeias multiculturais. Segundo a autora, a forma como a maioria dos sistemas educacionais europeus tem tentado lidar com a complexidade dos grupos heterogêneos é criando unidades homogêneas, tais como, instituições, classes, grupos. “Esta canalização das diferenças deve garantir um estágio de desenvolvimento comum, o qual legitima um ensino e aprendizagem uniformizados.” (Kron, 2014:23). Desta forma, a diversidade dos grupos não desaparece. Segundo a autora, contrariamente ao que se pensa, insistir na homogeneização fictícia forma a origem das barreiras ao desenvolvimento e à expressão das verdadeiras diferenças. A autora afirma que uma vez que se tem vindo a assistir a um acentuado crescimento da diversidade nos países europeus, assim como no sistema de educação de infância, há que repensar a heterogeneidade por referência à exigência da igualdade.

Segundo Kron (2014), no ano de 1996 a Rede da Comissão Europeia de Cuidados para a Infância¹ elaborou propostas para um programa de ação por um período de dez anos o qual abarcava metas de qualidade nos serviços a prestar às crianças. Os objetivos foram enunciados da seguinte forma:

“Meta 14: Todos os serviços devem afirmar positivamente o valor da diversidade e providenciar suporte, tanto para crianças como para os adultos, reconhecendo e apoiando a diversidade da língua, etnia, religião, género e deficiência, e desafiando estereótipos.

Meta 20: A educação e o ambiente de aprendizagem devem refletir e valorizar a família, a casa, a língua, o património cultural, as crenças, a religião e o sexo de cada criança.” (Rede da Comissão Europeia de Cuidados para a Infância, 1996, referido por Kron, 2014:24). De acordo com a autora as dimensões mais importantes da diversidade, no que diz respeito à educação de

¹ “European Commission Network on Childcare and other measures to reconcile the Employment and Family Responsibility of Men and Women”.

infância, são mencionadas nestas metas. Ainda de acordo com a autora, o conceito de diversidade pode ser ilustrado de forma particular por: crianças que apresentem dificuldades de aprendizagem, crianças que não se consigam deslocar de forma autónoma ou que não consigam comunicar na forma usual das outras crianças, crianças com surdez, juntamente com crianças que não apresentem tais impedimentos.

O conceito de heterogeneidade está, de certa forma, relacionado com o conceito de educação inclusiva. Segundo Kron (2014) “A questão essencial passa por eliminar os obstáculos que possam distorcer a representação institucional da diversidade na sociedade.” (Kron, 2014:24). De acordo com a autora a educação inclusiva significa organizar um grupo criando um espaço de socialização onde as várias individualidades das crianças tenham as melhores oportunidades para se desenvolver. A organização dos grupos deve possibilitar a aproximação entre os seus elementos, bem como a distinção da individualidade de cada um, promovendo oportunidades de interação e cooperação e, no caso da educação inclusiva, isto significa que devemos apoiar as crianças levando-as a desenvolverem uma compreensão da diversidade/individualidade humana que as estimule a encontrar pontos de contacto, apoiando-as na descoberta de áreas de cooperação e de aprendizagem comuns e assim reduzindo barreiras pessoais. Ainda de acordo com a autora, a estratégia e a finalidade da educação inclusiva nos grupos heterogêneos consiste em respeitar as diferenças individuais, ao mesmo tempo que aceitamos todas as crianças.

2.2.2.1. Organizar situações que estimulem as competências de todos – Formar grupos heterogêneos

De acordo com as autoras Kron, Serrano e Afonso (2014), as diferenças relativas à idade e aos conhecimentos, são benéficas para todos os intervenientes. Segundo as autoras as crianças podem aproveitar as experiências dos colegas e serem valorizadas quando solicitam ajuda ou quando ajudam os outros, pelo que muitas vezes acontece que as crianças mais novas tentam seguir as mais velhas quando estas iniciam uma atividade e são valorizadas quando têm sucesso. Por outro lado, as crianças mais velhas são estimuladas e valorizadas quando têm a oportunidade de auxiliar e manter as crianças mais novas envolvidas. Deste modo e segundo as autoras poder-se-á dizer que a formação de grupos heterogêneos tem uma influência positiva na abertura de espírito das crianças face à diversidade. As autoras afirmam ainda que “Grupos heterogêneos pedagogicamente bem acompanhados e apoiados são o melhor meio para uma educação antipreconceito.” (Kron, Serrano e Afonso,2014:136).

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997) consideram “ (...) que a interacção entre crianças em momentos diferenciados de desenvolvimento e com saberes diversos, é facilitadora do desenvolvimento e da aprendizagem.” (Ministério da Educação, 1997:35), isto porque elas “ (...) têm oportunidade de confrontar os seus pontos de vista e de colaborar na resolução de problemas ou dificuldades colocadas por uma tarefa comum.”

(Ministério da Educação, 1997:35). Ou seja e segundo Maia (2014) quando as crianças estão integradas num grupo heterogéneo em termos etários elas apoiam-se e ensinam umas às outras, desenvolvendo-se assim um trabalho de cooperação e entreaajuda que é benéfico para o progresso da aprendizagem e desenvolvimento. Desta forma e segundo Formosinho (2007), citado por Pereira (2013) deve-se “Assegurar a heterogeneidade geracional e cultural que melhor garanta o respeito pelas diferenças individuais no exercício da entreaajuda e colaboração formativas que pressupõe este projeto de enriquecimento cognitivo e sociocultural.” (Oliveira-Formosinho, 2007, citado por Pereira, 2013:21).

2.2.3. Turmas com diferentes anos de escolaridade

Como referi anteriormente e segundo Machado (2013), a constituição de uma turma é um fator muito importante no processo de ensino-aprendizagem e tendo em conta a legislação em vigor tem-se verificado cada vez mais a heterogeneidade nas turmas de 1º CEB, principalmente em meios rurais, onde se regista uma baixa densidade populacional, o que significa que não existem crianças suficientes para formar turmas completas de um único ano de escolaridade.

De acordo com Cortesão (1998) referido por Machado (2013), no caso em que os professores tenham de lecionar grupos muito heterogéneos e se a diversidade for, realmente, muito grande, a tarefa a enfrentar pelos professores torna-se bastante difícil. Segundo a autora existe o receio de não ajudar da forma mais adequada os alunos com dificuldades e também existe o receio de não dar a atenção necessária aos alunos mais desenvolvidos. A autora afirma igualmente que, no caso da heterogeneidade ser mesmo muito grande, os professores sentem dificuldade em atender a todos os alunos, principalmente no caso dos professores que trabalhem em turmas com muitos alunos. No entanto, Mingat e Ogiet (1995), referidos por Machado (2013), afirmam que as turmas que apresentam várias classes, e sobretudo a partir de três classes, tendem a revelar-se como contextos mais favoráveis às aquisições escolares formais dos alunos do que as turmas que apresentam uma só classe. Pedagogos referidos por Machado (2013) defendem também que esta organização é pedagogicamente favorável, uma vez que ela permite gerir de forma mais harmoniosa a questão da diversidade das características e das capacidades dos alunos, a partir das mudanças de grupos, segundo as diferentes matérias. Estes pedagogos consideram ainda que a organização com várias classes numa mesma turma ajuda a estruturar o tempo escolar e implica que os alunos trabalhem autonomamente durante uma parte do tempo. E, de acordo com Mingat & Ogiet (1995), referidos por Machado (2013), “(...) é no momento em que o aluno «produz trabalho, por si mesmo» que ele aprende mais.” (Mingat & Ogiet, 1995, referidos por Machado, 2013:16).

Ao estagiar na valência de 1º CEB com uma turma heterogénea em termos etários (1º e 2º ano de escolaridade) e ao observar com mais pormenor as várias ocorrências ao longo do estágio, apercebi-me de alguns fatores benéficos desta particularidade que, certamente, tiveram influência no desenvolvimento dos alunos da turma, uma vez que esta estava bastante

desenvolvida. Pude observar que o 1º ano já estabelecia um contacto com os conteúdos do 2º ano, ao passo que, o 2º ano fazia revisões dos conteúdos já abordados no 1º ano; os alunos do 2º ano tinham mais facilidade em auxiliar os alunos do 1º ano nas suas tarefas, embora os alunos do 1º ano também tentassem prestar algum apoio aos alunos do 2º ano. Desta forma, os alunos de ambos os anos de escolaridade ajudavam-se mutuamente.

2.2.3.1. Multi-grade

Ainda relativamente ao assunto abordado anteriormente sobre as turmas heterogéneas e uma vez que a bibliografia científica e pedagógica sobre este tema em Portugal se revela ou pouco científica ou insuficiente, irei relacionar o mesmo com o termo *multi-grade*, que, de acordo com Machado (2013) este trata-se do envolvimento de dois ou mais anos de escolaridade numa mesma sala de aula. No contexto do Brasil, conforme Machado (2013) as turmas de alunos que apresentam diferentes níveis e idades são designadas por *multisseriadas*.

Segundo a autora o ensino em turmas *multi-grade* é bastante comum noutros países, sobretudo em escolas situadas em meios rurais, em que um professor e alunos em vários níveis de aprendizagem estão inseridos numa mesma sala de aula. De acordo com Mathot (2001) referido por Machado (2013), as classes *multi-grade* podem incluir alunos do 1º e 2º ano, ou 3º e 4º ano. Geralmente, segundo o autor estas turmas podem também ser designadas por turmas duplas. Estas classes requerem que o professor leccione mais do que um currículo em simultâneo. Segundo Machado (2013) “(...) este tipo de turmas surge por necessidade, por força das circunstâncias e não como uma escolha.” (Machado, 2013:16). A autora refere que estas turmas são o reflexo da realidade socioeconómica envolvente, de pequenas populações, de poucas condições físicas na escola ou de recursos insuficientes.

De acordo com Machado (2013) as classes *multi-grade* surgiram com o desafio da “educação para todos”, uma vez que as crianças que pertencem a pequenas comunidades necessitam de ter também acesso a uma educação de qualidade. Sigsworth & Solstad (2001), referidos por Machado (2013) dedicaram grande parte da sua investigação às escolas *multi-grade* e publicaram uma obra didática para professores intitulada de “Making Small Schools Work”².

Segundo o relatório elaborado pela UNESCO (1997), referido por Machado (2013) que aborda concretamente o caso português, existem vantagens e desvantagens quando se combinam alunos em classes *multi-grade*. Relativamente às vantagens o relatório refere que a repetição de habilidades promove um esforço nos conhecimentos, assim como o trabalho dos alunos num grupo mais alargado permite uma maior interação e mais trocas entre pares. Por outro lado, a desvantagem que o relatório enuncia refere-se ao prejuízo sobre a aprendizagem

² Segundo os autores, referidos por Machado (2013), este manual pretende ser mais um recurso para todos os professores que lecionam este tipo de classes. Este manual fez também parte do projeto-piloto da UNESCO, denominado por “Enhancing the Effectiveness of Multi-grade Classes and Single Teacher Schools.

real dos alunos se determinadas precauções não forem tomadas. Assim, o relatório apresenta as seguintes propostas para minimizar as desvantagens enunciadas: “(...) listar todos os temas abordados, a fim de evitar lidar com o mesmo assunto várias vezes; registrar todo o trabalho feito na sala de aula, em trabalhos ou em exercícios nos livros.” (UNESCO, 1997, referido por Machado, 2013:18).

Sigsworth e Solstad (2001), referidos por Machado (2013), referem que em escolas pequenas com turmas *multi-grade*, as crianças estão diariamente em contacto com crianças de diferentes idades. Consequentemente, e segundo os autores a composição da turma vai sendo alterada, lentamente, de ano para ano, uma vez que os alunos mais velhos quando saem dão lugar à entrada de novos alunos que vão sendo assimilados gradualmente na estrutura da turma. Desta forma as relações entre os alunos vão-se desenvolvendo com os da sua idade, assim como com alunos de outras idades, o que promove e desenvolve a noção de identidade dentro do grupo.

Mathot (2001), referido por Machado (2013), desmistificando um pouco algumas ideias relativas às turmas *multi-grade*, afirma que os alunos podem ter tanto ou mais sucesso educativo que em turmas com um único ano de escolaridade. De acordo com o autor, os alunos podem apresentar bons resultados quando as técnicas pedagógicas em turmas *multi-grade* estão dominadas por parte do professor. Segundo o autor, até os professores se depararem com este tipo de contexto, é frequente estarem pouco preparados para trabalhar com uma turma *multi-grade*. “As habilidades requeridas para estas turmas não são, normalmente, ensinadas na formação de professores.” (Mathot, 2001, referido por Machado, 2013:19). Desta forma é essencial que o professor seja criativo e inovador, utilizando todos os recursos disponíveis.

De acordo com Machado (2013) em turmas *multi-grade* é fundamental que o professor domine as diferentes áreas curriculares nos diferentes anos de escolaridade. Todavia, segundo Mathot (2001), referido por Machado (2013), é esperado que o professor possua um conjunto de habilidades e talentos adicionais, para além da capacidade de ensinar o currículo normal. Algumas dessas habilidades e talentos referidos pelo autor são: investigador, organizador, supervisor planeador, gestor, facilitador, motivador e avaliador.

2.2.4 Diferenciação curricular e pedagógica

De acordo com Machado (2013), nos casos em que existam turmas com mais de um ano de escolaridade, que apresentem várias especificidades e diferentes ritmos de aprendizagem, cabe ao professor adotar uma postura de diferenciação curricular e pedagógica. Só desta forma será possível “(...) atender aos diferentes anos e chegar a cada um dos alunos, potenciando o seu desempenho e a aprendizagem.” (Machado, 2013:23). Segundo Roldão (2003), o conceito de diferenciação curricular atua como um catalisador da maioria das problemáticas em debate no campo do currículo, considerando enquanto núcleo fundador da prática institucional da escola. A autora refere que muitas das questões educativas da atualidade centram-se na

diversidade dos alunos e na dificuldade em adequar de forma satisfatória as respostas da escola a todas estas diferenças. Num quadro de massificação escolar surge o conceito de diferenciação, uma preocupação implícita com a necessidade e dificuldade em ensinar todos eficazmente, uma vez que os alunos são cada vez mais diferentes, tanto a nível social como a nível cultural. Conforme Cadima (2006), o conceito de diferenciação pedagógica é mais do que uma técnica ou uma metodologia, trata-se de uma questão de atitude, de postura por parte do professor perante os diferentes alunos. Mais do que saber todas as metodologias e técnicas, o importante é que o professor seja suficientemente determinado para diferenciar face à realidade com que se depara na sala de aula. Assim, e segundo Machado (2013) o conceito de diferenciação pedagógica surge “(...) quando o professor parte da análise diagnóstica das aprendizagens de cada aluno e daquelas que são consideradas necessárias, e tenta fazer uma aproximação mais adequada das aprendizagens em cada caso.” (Machado, 2013:23). De acordo com Sousa (2010), referido por Machado (2013), de uma forma mais ou menos consciente, esta diferenciação é praticada por diversos professores, sem que se utilize a expressão “diferenciação”. Sousa (2010), referido por Machado (2013), salienta que, para que exista diferenciação curricular, o professor tem de ter um perfil profissional com uma postura para a deliberação curricular, isto porque um trabalho curricular que não inclua uma componente deliberativa tende a levar a um currículo concebido em função do todo e não do aluno na sua individualidade, com características específicas que requerem respostas curriculares diferenciadas. Contudo e de acordo com Roldão (1999) referida por Machado (2013), para que exista inclusão, a diferenciação deve ser limitada no que diz respeito aos conteúdos e ampla no que diz respeito às atividades. No caso específico do presente estudo, quando se trata de turmas com mais do que um ano de escolaridade e segundo Machado (2013), trata-se de fazer esta diferenciação respeitando as características dos alunos, tendo em conta, simultaneamente, os vários conteúdos programáticos que fazem parte de cada ano. De acordo com a opinião da autora esta tarefa tornar-se-á difícil se não existirem metodologias de articulação entre os diferentes anos. Dada esta diversidade nas escolas, cada vez mais se fala de diferenciação pedagógica ou pedagogia diferenciada. De acordo com Cardona (2008), entende-se pelo conceito de pedagogia, a disciplina que se ocupa do estudo da educação, associando fundamentos e práticas e a sua reflexão sobre a ação educativa. De acordo com os termos de Meirieu, evocados por Perrenoud (2000) e referidos por Duarte (2004), o conceito de pedagogia diferenciada propõe a “(...) abertura do professor às necessidades e características diferentes dos alunos e conseqüentemente aplicação de variantes didáticas que melhor respondam a essa diversidade, superando assim procedimentos normalizados com que na rotina tradicional se pretende “ensinar todos como se fossem um só””. (expressões de Meirieu, evocadas por Perrenoud, 2000:34, referidas por Duarte). Assim pode dizer-se que o conceito de pedagogia diferenciada consiste em adequar as práticas educativas aos diferentes estilos de aprendizagem.

Contudo e segundo Machado (2013) há que compreender como é que este conceito se pode aplicar na prática pedagógica. De acordo com a autora a prática pedagógica acontece “(...) dentro do contexto de sala de aula e é aí que decorrem as metodologias de ensino e de aprendizagem, que envolvem professores, alunos e as suas interações.” (Machado, 2013:24).

Segundo Machado (2013), a questão da aprendizagem é fundamental e, numa perspetiva construtivista, o sujeito aprende quando atribui significado às coisas. Ou seja, trata-se de uma aprendizagem ativa e significativa. “Só aprendemos significativamente quando atribuímos um significado próprio e pessoal que nos permite integrar esse novo conhecimento.” (Machado, 2013:24). A autora afirma que esta atribuição de significado provém de uma motivação ou de um interesse, que pode jogar com dois aspetos, o cognitivo e o emocional. Contudo, e segundo a autora, cabe ao professor centrar-se na qualidade das atividades e tarefas propostas, devendo estas serem motivadoras para os alunos, progressivamente mais complexas, contínuas e mais prolongadas, para que se verifique um desenvolvimento na aprendizagem dos alunos. Também os materiais pedagógicos disponíveis na sala de aula, segundo a autora são muito importantes, pelo que devem ser diversificados e existir em quantidade suficiente para que os alunos trabalhem de forma autónoma e possam sentir-se bem e, assim, comprometer-se com o seu próprio processo de aprendizagem. Laevers (2004), referido por Gabriela Portugal (2009), afirma que “Cabe ao adulto educador/professor identificar o potencial desenvolvimental e educacional inerente às actividades, pensar e disponibilizar situações estimulantes, formulando “pontos de atenção” e atendendo ao bem-estar emocional e implicação das crianças.” (Laevers, 2004, referido por Portugal, 2009:65). A autora, referindo Laevers (2004) salienta que os profissionais de educação têm uma certa tendência para dividir o processo de ensino-aprendizagem em estádios, objetivos ou comportamentos específicos de determinado estágio de desenvolvimento, uma vez que o essencial é trabalhar com o objetivo de ajudar as crianças a desenvolverem competências, dentro das finalidades educativas globalizantes e não trabalhar especificamente no que se espera que as crianças sejam capazes de realizar consoante a sua idade cronológica, isto porque os alunos podem desenvolver outras competências para além do que é esperado para a sua faixa etária.

2.3. Caracterização da amostra e instrumentos de recolha de dados

Quivy & Campenhoudt (1998) afirmam que “Uma investigação é, por definição, algo que se procura. É um caminhar para um melhor conhecimento e deve ser aceite como tal, com todas as hesitações, desvios e incertezas que isso implica. (Quivy & Campenhoudt, 1998:31). Assim e de acordo com os autores, quando se pretende investigar é essencial construir um plano de pesquisa que reflita o processo e as etapas pelas quais o investigador deve confrontar a realidade e, simultaneamente, construir representações da mesma para, posteriormente, conseguir encontrar respostas para a sua questão inicial. Desta forma, o presente estudo pretende responder à questão seguinte: **“Qual a influência da heterogeneidade, em termos etários, na aprendizagem das crianças?”**.

Considerando os objetivos definidos anteriormente e todo o processo de investigação planeado, pode dizer-se que esta investigação apresenta características de um estudo qualitativo, uma vez que no presente estudo pretendo compreender as perceções individuais tanto dos profissionais de educação como das crianças e alunos envolvidos. De acordo com Afonso (2005) uma investigação qualitativa pressupõe uma recolha de informação fiável e sistemática sobre aspetos específicos da realidade social utilizando procedimentos empíricos com o objetivo de gerar e inter-relacionar conceitos que possibilitem interpretar essa realidade. Segundo Aires (2011) um elemento determinante nesta forma de investigar é a grande diversidade de perspetivas vigentes na investigação qualitativa o que, segundo a autora representa um desafio ao investigador, uma vez que face a esta heterogeneidade de concepções o investigador tem de fazer opções. No entanto e ainda de acordo com a autora, apesar da diversidade de perspetivas de investigação qualitativa se tornar um desafio para o investigador quando este “(...) pretende definir pautas rígidas de actuação dentro deste paradigma, é possível delinear os aspetos teóricos e metodológicos básicos que dão consistência aos estudos desenvolvidos no âmbito deste paradigma de investigação.” (Aires, 2011:14). De acordo com Bogdan & Biklen (1994) uma investigação qualitativa é frequentemente considerada como investigação naturalista, isto porque o investigador frequenta o local onde ocorre o estudo. Segundo os autores considera-se como um estudo qualitativo, uma vez que existe a necessidade de recolher dados no ambiente natural onde a ação decorre, permanecendo no trabalho de campo, fazendo observações e interpretando os significados das mesmas. Desta forma é fundamental que os dados sejam recolhidos no local da investigação e da ação decorrente da mesma, permitindo estabelecer um contacto direto entre o investigador e os participantes, possibilitando assim ao investigador fazer uma análise de carácter interpretativo, mais profunda sobre o que pretende estudar. Contudo, embora este estudo se caracterize por ser qualitativo, o mesmo apresenta, igualmente, especificidades de um estudo de caso. Afonso (2005) refere que “A lógica da caracterização de uma pesquisa como um estudo de caso centra-se na natureza do objecto e não na opção metodológica. Trata-se de estudar o que é particular, específico e único.

(Afonso, 2005:38). Conforme Bassey (1999) referido por Afonso (2005), um estudo de caso em educação consiste numa pesquisa empírica conduzida numa situação limitada de espaço e tempo, ou seja, é singular, focada em facetas interessantes de uma atividade, programa, instituição ou sistema, em contextos naturais, respeitando as pessoas, com o intuito de fundamentar juízos e decisões dos práticos, dos decisores políticos ou dos teóricos que trabalham com esse objetivo, permitindo a exploração de aspetos relevantes, a formulação e verificação de explicações plausíveis sobre o que se descobriu, a construção de argumentos ou narrativas válidas, ou a sua relação com temas da literatura científica de referência. Assim um estudo de caso visa compreender melhor cada situação específica ou fenómeno em estudo, de forma a observar e descrever detalhadamente e aprofundadamente um dado fenómeno.

Tendo definido a metodologia adotada neste estudo foi necessário escolher uma amostra conforme as características específicas que pretendo pesquisar. Segundo Aires (2011) a seleção da amostra visa obter a máxima informação possível para fundamentar o projeto de pesquisa e criar uma teoria, baseando-se em critérios pragmáticos e teóricos, contrariamente à amostra quantitativa. Assim e segundo a autora, em vez da uniformidade, a amostra na investigação qualitativa procura a máxima variação. De acordo com a autora esta perspectiva de amostragem é intencional uma vez que os sujeitos que a constituem não são escolhidos ao acaso, ou seja, o investigador seleciona as unidades de amostragem segundo critérios específicos. Assim a amostra do presente estudo incidiu sobre os educadores/professores, crianças e alunos de duas valências de ensino, o pré-escolar e o 1º CEB, que tivessem tido contacto com grupos heterogéneos (em termos etários), no caso do pré-escolar e com turmas heterogéneas (diferentes anos de escolaridade) no caso do 1º CEB. Surgiu a necessidade de selecionar uma amostra de 12 docentes (6 educadores e 6 professores do 1º CEB) e 39 alunos (11 do pré-escolar e 28 do 1º CEB). Para conseguir recolher estes dados dirigi-me a 5 instituições, duas delas onde realizei estágios do curso, situadas numa cidade (jardim-de-infância e escola de 1ºCEB), outras duas situadas numa aldeia perto da minha área de residência (jardim-de-infância e 1ºCEB) e outra situada numa vila (jardim-de-infância). Ao todo dirigi-me a 3 jardins-de-infância e a 2 escolas de 1ºCEB. No jardim-de-infância da aldeia fiz a entrevista à única educadora da instituição e a 11 crianças dos 4 aos 6 anos (as que os pais permitiram). Na escola de 1ºCEB da aldeia fiz a entrevista às duas professoras presentes na escola e a 18 alunos (15 de uma turma de 3º e 4º ano e 3 de uma turma de 1º e 2º ano). Posteriormente, na cidade, mais concretamente numa escola de 1ºCEB onde já tinha estagiado, entrevistei 4 docentes e 10 alunos de uma turma de 2º e 3º ano. Ainda na cidade, num jardim-de-infância que apenas tinha grupos homogéneos entrevistei duas educadoras. Por último dirigi-me ao jardim-de-infância de uma vila onde entrevistei mais três educadoras.

Para a realização de uma investigação é necessário selecionar os métodos mais adequados e eficazes para recolher os dados, de forma a permitir analisar a informação certa

para o estudo que se pretende realizar. Conforme Denzin & Lincoln (1994), referidos por Afonso (2005), a conceção de um projeto de investigação é, sobretudo, “(...) o resultado de uma reflexão pessoal orientada por uma curiosidade *artesanal* capaz de inventar e construir dispositivos de pesquisa simultaneamente adequados ao esquema conceptual de suporte e ao contexto empírico específico.” (Denzin & Lincoln, 1994, referidos por Afonso, 2005:62). Assim, os instrumentos de recolha de dados que optei por utilizar foram a observação naturalista e as entrevistas orientadas com questões abertas e fechadas às educadoras e docentes do 1º CEB que tivessem tido as duas experiências profissionais (trabalho com grupos heterogéneos e com grupos homogéneos, ambos em termos etários, no caso das educadoras; trabalho com turmas com diferentes anos de escolaridade e com apenas um ano de escolaridade no caso das professoras do 1º CEB) e também através de entrevistas às crianças e aos alunos do 1º CEB. Através da observação naturalista observei, na valência do 1º CEB, situações concretas de docentes a gerirem o currículo em turmas com diferentes anos de escolaridade, bem como comportamentos e atitudes dos alunos entre si e também de turmas com apenas um ano de escolaridade. Estas observações ocorreram numa escola da aldeia, em duas turmas diferentes, uma de 1º e 2º ano e outra de 3º e 4º ano e também numa escola de 1ºCEB na cidade, uma delas numa turma de 1º e 2º ano e outra numa turma homogénea de 4º ano. Na valência do pré-escolar observei a gestão de grupos heterogéneos e homogéneos (em termos etários), por parte do educador, bem como comportamentos e atitudes das crianças entre si. Estas observações decorreram no jardim-de-infância situado na aldeia, num grupo dos 3 aos 6 anos e num jardim-de-infância situado na cidade, no grupo dos 3 anos. A partir das observações realizadas irei comparar as vantagens e desvantagens da constituição de ambos os(as) grupos/turmas nas diferentes valências, tendo em conta, sobretudo o impacto destes grupos na aprendizagem das crianças. Segundo Fraisse (s/d) referido por De Landsheere (1979) que por sua vez foi referido por Estrela (1994), considera a observação naturalista como uma observação do comportamento dos indivíduos nas situações da sua vida diária. O autor acrescenta ainda que, neste caso, o comportamento não constitui objeto de um controlo experimental. Conforme Estrela (1994) a observação naturalista é uma forma de observação sistematizada, efetuada em ambiente natural e utilizada desde o século XIX na descrição e quantificação de comportamentos do homem e de outros animais. Segundo a autora a posição do investigador na vida da comunidade por ele observada é a da distanciação, uma vez que “(...) assenta no princípio da não-interferência, ou seja, não participação. O seu papel é o de observador aceite, sem qualquer forma de participação. Daí, decorre o seu estatuto de investigador, isto é, de alguém que exerce uma função exterior às funções que integram a vida comunitária.” (Estrela, 1994:46). Ainda segundo a autora o objetivo da observação “(...) é o estabelecimento de “biografias”, construídas a partir do que o observador vê.” (Estrela, 1994:46).

Em relação à escolha das entrevistas orientadas com questões abertas e fechadas às educadoras, professoras, crianças e alunos, posso dizer que optei pela escolha deste método porque, no caso dos profissionais este permite-me conhecer em profundidade as suas conceções e a experiência profissional dos inquiridos face à problemática em estudo, sendo esta a maior vantagem deste instrumento de recolha de dados. Embora esta técnica, segundo Afonso (2005) também apresente algumas desvantagens, uma vez que os dados recolhidos têm sempre alguma subjetividade, o que pode, de certa forma, comprometer os resultados da investigação. Porém e segundo Aires (2011) a entrevista é uma das técnicas mais comuns e importantes no estudo e compreensão do ser humano. Segundo Afonso (2005) existem vários tipos de entrevista, contudo, a que escolhi para este estudo foi a entrevista semiestruturada, porque esta tem a vantagem de permitir o acesso a uma grande riqueza informativa (contextualizada e através das palavras dos inquiridos). Através deste tipo de entrevista existe ainda a hipótese de o investigador poder clarificar alguns aspetos no decorrer da mesma, ao contrário da entrevista mais estruturada e do questionário que não o admitem. Ainda de acordo com o autor “As entrevistas semiestruturadas obedecem a um formato intermédio entre [as entrevistas estruturadas e as entrevistas não estruturadas]. O modelo global é o da entrevista não estruturada, mas os temas tendem a ser mais específicos.” (Afonso,2005:99). Geralmente, segundo o autor, as entrevistas semiestruturadas são conduzidas a partir de um guião que constitui o instrumento de gestão da entrevista semiestruturada. Ainda conforme o autor, este guião deve ser redigido a partir das questões de pesquisa e eixos de análise do projeto de investigação. Através dos guiões das entrevistas e seleção das amostras, tenho como objetivos:

- Compreender vantagens e desvantagens da organização dos(as) grupos/turmas heterogéneos(as) em termos etários para os educadores/professores;
- Conhecer a opinião dos educadores/professores quanto às condições mais favoráveis à aprendizagem das crianças tendo em conta a organização das turmas;
- Verificar a que estratégias os profissionais recorrem para implementar a pedagogia diferenciada em grupos heterogéneos;
- Conhecer as conceções dos educadores/professores sobre os critérios utilizados na constituição de grupos/turmas na educação pré-escolar/1º CEB;
- Identificar as perceções dos educadores/professores sobre a melhor forma de constituir grupos/turmas na educação pré-escolar/1º CEB, de modo a assegurar a aprendizagem das crianças.

Segundo Afonso (2005) a fase inicial do trabalho empírico é a recolha de dados. “A efetiva concretização da finalidade da pesquisa (...) decorre com a organização e o tratamento desses dados, tarefas mais exigentes e complexas que a recolha de informação.” (Afonso,2005:111). Assim, os dados recolhidos no presente estudo foram organizados, analisados e referidos no trabalho.

2.4. Apresentação e análise dos resultados

Neste tópico serão apresentadas e analisadas as informações que resultaram da aplicação e recolha dos dados, permitindo-me chegar a algumas conclusões. Desta forma pretendo dar resposta à questão central do estudo: “**Qual a influência da heterogeneidade (em termos etários) na aprendizagem das crianças?**” e também responder às perguntas de partida referidas anteriormente no tópico relativo à *Apresentação da questão de pesquisa*. Assim, irei apresentar os aspetos mais relevantes recolhidos através das observações, bem como através das várias entrevistas realizadas aos educadores, professores, crianças e alunos.

2.4.1. Análise comparativa das observações feitas na valência do Jardim-de-Infância num grupo heterogéneo e num grupo homogéneo (em termos etários)

A observação feita num grupo heterogéneo ocorreu no dia 4 de junho das nove e meia até ao meio dia, num jardim-de-infância situado numa aldeia perto da minha área de residência. O jardim localiza-se num edifício pequeno que alberga apenas 19 crianças (eram 20 mas uma emigrou para os E.U.A.) e estas constituem o único grupo da instituição. O grupo é reduzido uma vez que apresenta crianças com NEE. A educadora explicou-me que o grupo é o dos 5 anos, no entanto as idades das crianças variam entre os 3 e os 6 anos, sendo que existe apenas uma com 3 anos e apenas duas com 6 anos. No grupo existem 3 casos de NEE, sendo dois espectro do autismo e um caso que ainda não foi aprovado pelo pedagógico, mas a criança apresenta um acentuado atraso de desenvolvimento cognitivo. A professora do ensino especial explicou-me que esta criança, ao nível da linguagem, ainda está na fase dos 8 meses. Neste dia estavam presentes apenas 17 crianças, a educadora, a professora do ensino especial que vai à sala três vezes por semana, uma auxiliar e a educadora de intervenção precoce que chegou por volta das dez e meia e que vai à sala todas as quintas feiras para apoiar o menino autista mais velho. A educadora explicou-me que o menino autista de 3 anos tem direito a uma auxiliar só para ele, regularmente. Contudo, como neste dia faltou a auxiliar da sala, a auxiliar que estava de serviço prestou apoio à educadora e à criança autista de 3 anos. Comecei por reparar que a sala estava dividida por várias áreas, como é habitual numa sala desta valência e que não se conseguiam distinguir as crianças mais novas das mais velhas, uma vez que todas interagiam entre si e com os adultos presentes na sala. Observei, igualmente que a educadora tinha uma rotina na sala bastante organizada com o grupo e que as crianças tinham-na interiorizada. Cada um dos adultos presentes na sala sabia quais eram as suas funções e a educadora geria bastante bem o trabalho com o grupo. Por exemplo, reparei que enquanto a professora do ensino especial trabalhava individualmente com a criança autista de 3 anos, as restantes crianças do grupo trabalhavam com a educadora. Antes da professora do ensino especial começar a trabalhar individualmente com a criança, apercebi-me de que esta destabilizava o trabalho da educadora com o grupo, uma vez que a interrompia constantemente pelos seus comportamentos repentinos,

descontextualizados e pelos seus gritos. Porém, assim que a professora começou a trabalhar com a criança, a educadora continuou o seu trabalho com o grupo sem mais interrupções. Através desta situação pude aperceber-me de que o mais difícil para a educadora não era gerir um grupo heterogéneo com crianças de várias idades, mas sim fazer o seu trabalho e ao mesmo tempo lidar com a criança autista que tanto destabilizava se não tivesse uma atenção individualizada de um adulto. Desta forma apercebi-me de como é importante o trabalho da professora do ensino especial e da educadora de intervenção precoce, não só porque são um apoio no trabalho da educadora dentro da sala, como também são um apoio para as três crianças com NEE que tanto necessitam de uma atenção e também de um apoio mais individualizado.

Relativamente à forma de trabalhar da educadora com este grupo heterogéneo, em conversa com ela e a partir de observação direta, verifiquei que as tarefas da sala eram executadas por todas as crianças, independentemente da idade, uma vez que o objetivo da educadora era que elas se tornassem mais autónomas. Assim, de manhã é preenchido o quadro das tarefas (com o nome de cada criança nomeada pela educadora) e para que todas as executem sem repetição a educadora tem uma pequena lista onde aponta os nomes de quem faz a tarefa, para que todas façam. Quando todas já fizeram as tarefas a educadora começa novamente do início da lista. Às crianças que ainda não conseguem escrever o seu nome, a educadora pede a uma criança mais velha do grupo para ajudar a escrever o nome no quadro das tarefas. As crianças já conseguem preencher o quadro com muita autonomia sem necessitarem da ajuda do adulto. As tarefas do quadro são várias e são diárias: colocar a mesa, arrumar a sala, escolher a história, distribuir o leite, registar o tempo no quadro do tempo e registar as faltas no quadro das presenças. As tarefas são cumpridas durante o dia e podem mudar anualmente conforme o que houver para fazer durante o ano.

Relativamente à observação feita num grupo homogéneo esta ocorreu no dia 9 de junho das nove e meia até às onze horas, num jardim-de-infância situado no centro de uma cidade. Na mesma instituição encontram-se a funcionar duas valências diferentes, são estas: a creche e o jardim-de-infância. A observação ocorreu no grupo de crianças dos 3 anos, embora elas tivessem idades compreendidas entre os 3 e os 4 anos. O grupo era composto por 23 crianças, sendo que no dia da observação apenas estavam presentes 16 crianças. Na sala existiam duas profissionais, a educadora e a auxiliar. Pude reparar, durante a manhã, que a rotina se processa de uma forma bastante organizada pela educadora e pelas crianças que já sabem o que vai acontecer nos vários momentos do dia. Pelo que pude observar, não houve quaisquer dificuldades por parte da educadora na gestão do trabalho com o grupo, seguindo os vários momentos da rotina presente na sala, com o grupo. Relativamente às atitudes e comportamentos entre as crianças observei um adequado à faixa etária, a dificuldade na partilha dos objetos por parte de uma criança do grupo e durante as brincadeiras livres pela sala observei que as crianças brincavam e interagiam todas umas com as outras.

Comparando as duas observações que fiz nas duas salas de jardim-de-infância (no grupo heterogêneo e no grupo homogêneo), posso dizer que ambas as educadoras das salas gerem de uma forma bastante satisfatória o seu trabalho com o grupo, através de técnicas que utilizam com o mesmo, por exemplo, as canções para marcar os diferentes momentos da rotina. As crianças ouvindo as respectivas canções sabem o que têm de fazer e o que vai acontecer naquele momento, na sala, o que lhes transmite segurança e cria uma organização dentro da sala. Pelo que pude observar em ambas as salas, para as educadoras a dificuldade não está em gerir o trabalho com o grupo, quer seja ele homogêneo ou heterogêneo, mas sim, gerir o grupo e dar atenção/trabalhar com crianças portadoras de NEE acentuadas, que destabilizem o trabalho com o restante grupo através dos seus comportamentos e das suas necessidades. Desta forma é fundamental o trabalho dos técnicos especializados na área das Necessidades Educativas Especiais, não só para dar um apoio ao trabalho da educadora, como também para poder prestar um apoio e uma atenção individualizados às crianças portadoras destas necessidades.

Relativamente aos comportamentos e atitudes das crianças, em ambas as salas que observei, pude reparar que as crianças interagem todas umas com as outras, independentemente das suas idades.

2.4.2. Análise comparativa das observações feitas na valência do 1º CEB numa turma heterogênea (com diferentes anos de escolaridade) e numa turma homogênea (com apenas um ano de escolaridade)

Como referi anteriormente, tive oportunidade de fazer observações em várias turmas de 1º ciclo, nomeadamente, numa escola situada na cidade, onde observei uma turma heterogênea de 1º e 2º ano e uma turma homogênea de 4º ano. Também numa escola situada na aldeia tive oportunidade de observar mais duas turmas, neste caso, heterogêneas, uma de 1º e 2º ano e outra de 3º e 4º ano. Fiz a observação na escola situada na cidade, na turma de 1º e 2º ano, no dia 5 de junho das nove até às dez e meia da manhã. A turma era composta por 25 crianças, sendo que 16 eram do 1º ano e 7 eram do 2º ano. No entanto existiam mais duas crianças que, embora estivessem no 2º ano encontravam-se a fazer o currículo do 1º ano. Nesta aula os alunos de ambas as valências realizaram uma ficha de avaliação de estudo do meio e posteriormente, à medida que fossem terminando, os alunos do 1º ano tiveram de fazer uma ficha do seu livro de fichas, individual, de português e os alunos do 2º ano após terminarem a ficha de avaliação tiveram de realizar uma ficha de treino de português sobre os elementos da composição, distribuída pela docente. Durante a aula pude aperceber-me de como a professora geria ambos os grupos das diferentes valências; apercebi-me de que ela trabalhava a mesma área com os dois grupos, embora explicasse a um grupo e depois ao outro, apercebi-me também que a docente utilizava um quadro diferente para explicar as coisas a cada valência e relativamente à disposição da sala reparei que o 1º ano estava situado em três filas, em carteiras a pares, do

lado da janela, virados para o quadro branco e o 2º ano estava situado numa fila única, do lado da porta, virados para o quadro de giz. Reparei ainda que o 1º ano recebia uma maior atenção por parte da professora, também porque eram os alunos que mais questionavam e que não apresentavam tanta autonomia como os do 2º ano. Por exemplo, verifiquei que a professora foi explicando o enunciado da ficha de avaliação de estudo do meio, ao 1º ano, à medida que as crianças acabavam todas de fazer o exercício anterior. Desta forma a professora fez com que todas as crianças do 1º ano fizessem a ficha ao mesmo ritmo. Ao grupo do 2º ano, após a docente explicar todo o enunciado da ficha elas começaram a fazer autonomamente. Relativamente às atitudes e comportamentos dos alunos, uma vez que apenas os observei a fazer trabalhos individuais, não tive oportunidade de vê-los a interagir entre si. Ainda na escola situada na cidade tive oportunidade de observar uma turma homogénea de 4º ano, composta por 27 alunos. Esta observação foi feita no dia 2 de junho das duas até às três da tarde. Nesta aula os alunos deram continuidade a um trabalho de expressões que estavam a fazer para a festa de final de ano. Para fazer este trabalho os alunos tiveram de trabalhar a pares, com os parceiros do lado, discutir ideias e ajudar-se mutuamente. A docente foi esclarecendo dúvidas de alguns alunos e auxiliando-os na construção dos chapéus individuais de finalistas. Como foi uma aula de expressões e as crianças estiveram sempre em atividade, posso dizer que foi uma aula muito ativa.

Como referi acima, numa escola situada numa aldeia, tive oportunidade de fazer a observação no dia 8 de junho em duas turmas heterogéneas, uma de 1º e 2º ano e outra de 3º e 4º ano. A observação na turma de 1º e 2º ano realizou-se das nove às dez e meia, ou seja até ao intervalo, posteriormente, das dez e meia até ao meio dia e meia dirigi-me até à outra sala para observar a turma de 3º e 4º ano.

Ao observar a aula na turma heterogénea de 1º e 2º ano, reparei que a docente fazia uma gestão diferente da mesma com os dois grupos e que esta resultava de uma forma bastante satisfatória. Comecei por reparar que a docente utilizava muitas regras com os alunos durante a aula, por exemplo, contava até ao número três para dar início à aula, para que os alunos se sentassem todos nos devidos lugares e enquanto explicava aos alunos do 2º ano o que iriam fazer, disse aos alunos do 1º ano que tinham de esperar pelas suas indicações e salientou que saber esperar é uma das regras da sala. Para além destas regras, a docente ao longo da aula vai fazendo sempre a ponte para a moralidade, para os valores, por exemplo, no caso de um aluno que fez troça de outro que errou num exercício, ela disse para ele: “Não se faz troça dos erros dos colegas, hoje são eles, amanhã és tu.” Reparei também que os alunos têm presente as regras da sala e que as cumprem, na sua maioria. Ainda sobre a gestão que a professora faz com a turma, reparei que ela, para além de dar as indicações primeiro a um grupo, depois a outro e de adotar várias regras dentro da sala, como só tem o quadro de giz, divide o mesmo ao meio, ficando um lado para os exercícios dirigidos ao 1º ano e o outro lado para os exercícios dirigidos

ao 2º ano. Ao conversar com a docente fiquei ainda a conhecer outras estratégias que ela utiliza, como por exemplo, para dar as suas aulas, ela tenta sempre associar os conteúdos à parte lúdica, de forma a conseguir que os alunos aprendam os mesmos com entusiasmo e motivação e para envolver as famílias na vida escolar dos alunos, a professora solícita para que, todas as sextas-feiras os alunos levem os seus cadernos diários para casa, para que os pais os possam ver e assim acompanhar o trabalho que está a ser desenvolvido com os alunos.

Durante a aula observei também que a docente, após ter dado trabalho aos dois grupos, deslocou-se e sentou-se na carteira ao lado de uma menina de 1º ano que tem imensas dificuldades, para trabalhar, com ela, conteúdos específicos do 1º ano. A docente explicou-me que a criança ainda não está referenciada como um caso de NEE, no entanto, irá ficar retida no 1º ano devido às suas dificuldades acentuadas.

Relativamente à disposição da sala, reparei que os alunos de ambos os anos estavam sentados juntos, a pares, nas carteiras e ao perguntar à docente se havia algum critério para aquela disposição, ela explicou-me que sim, que a mesma estava de acordo com o comportamento dos alunos para que, aqueles que se comportam de forma adequada tentem transmitir as regras do comportamento, o saber estar na sala, aos que ainda não o fazem, isto porque, segundo a docente, o grupo é irrequieto. Desta forma, os alunos bem comportados estão sentados ao lado dos menos bem comportados.

Relativamente aos comportamentos e atitudes dos alunos entre si, apercebi-me de que, a forma como a docente dispõe a sala de aula faz com que a grande maioria dos alunos estejam atentos ao que está a ser explicado, levando a que a aula ocorra de forma bastante agradável e propícia à aprendizagem dos alunos.

Após o toque para o intervalo, às dez e meia, dirigi-me até à outra sala da escola para assistir à aula da turma heterogénea de 3º e 4º ano. Quando entrei na sala observei que os alunos estavam sentados por grupos, sem distinção de ano de escolaridade, uma vez que iam acabar trabalhos. Enquanto eles acabavam trabalhos a docente deu um apoio a dois alunos com NEE e foi circulando pela sala para ver os trabalhos dos alunos. À medida que as crianças terminavam os trabalhos arquivavam os mesmos nos seus dossiers pessoais. Nesta aula, como os alunos estiveram a acabar trabalhos não deu para observar muito da gestão que a docente faz com os dois anos de escolaridade. Relativamente aos comportamentos e atitudes dos alunos fui observando que eles foram interagindo uns com os outros, oferecendo-se para ajudar os colegas quando terminavam os seus próprios trabalhos.

2.4.3. Análise das entrevistas

Entrevista aos educadores

1- Identificação dos educadores entrevistados

As seis educadoras entrevistadas são todas do sexo feminino e as suas idades variam entre os 40 e os 58 anos. Quanto aos anos de serviço estes vão desde os 6 aos 34 anos.

Relativamente à formação base das educadoras, a maioria fez a Licenciatura em Educação de Infância, sendo que duas fizeram o Curso de Educadores da Escola João de Deus e uma fez o Magistério Primário, ou seja o Bacharelato. Todas elas sentiram necessidade de investir em formação complementar, quer fosse fazendo formações em diversas áreas da educação pré-escolar, tirando Licenciaturas (Educação Especial, Educação pela Arte...), Mestrados ou Pós-Graduações. Atualmente as educadoras encontram-se a trabalhar com grupos que variam entre as 20, 24 e 25 crianças. Os grupos constituídos por apenas 20 crianças são aqueles que apresentam casos de NEE. Os grupos com que a maioria das educadoras estão a trabalhar neste momento são heterogéneos em termos etários, no entanto existem duas a trabalhar com grupos homogéneos. Neste último caso, um dos grupos tem crianças de 3 e 4 anos e o outro de 4 e 5 anos. No caso dos grupos heterogéneos as idades das crianças variam entre os 3 e os 5/6 anos. A maioria das educadoras já trabalhou tanto com grupos heterogéneos como com homogéneos, porém uma delas admitiu que nunca trabalhou com grupos heterogéneos, a não ser nos estágios profissionais e outra admitiu que nunca trabalhou com grupos homogéneos.

2- Conceções dos educadores relativamente aos grupos heterogéneos

Face às dificuldades sentidas pelas educadoras no trabalho com grupos heterogéneos, a maioria revela não ter, umas porque dizem estar habituadas a trabalhar desta forma, adaptando o que têm a cada nível de desenvolvimento, outras porque dizem que têm tido sempre as idades e os grupos de crianças equilibrados. Contudo, embora não sintam dificuldades, algumas educadoras admitem que estes grupos dão mais trabalho, uma vez que têm de organizar uma planificação com pedagogia diferenciada. Segundo uma educadora que já trabalhou com ambos os grupos, as dificuldades no trabalho com grupos heterogéneos são: “Ao nível das planificações e tendo em conta as diferentes características de cada grupo, tendo que adaptar a (...) prática às diferentes idades, de forma a fazer um trabalho personalizado.”. As educadoras afirmam que estes grupos exigem uma maior organização da planificação das atividades que têm de ser diferentes e adequadas a cada faixa etária. Apesar destes grupos exigirem um maior trabalho por parte do educador, todas as entrevistadas admitiram que trabalhar com grupos heterogéneos também trás potencialidades. As educadoras dizem que é muito gratificante para elas, pois sentem que as crianças se ajudam mais, aprendendo umas com as outras, mesmo que o façam de uma forma “inocente”, facilitam o trabalho do educador, sobretudo ao nível da autonomia, porque as mais velhas ajudam sempre as mais novas, por exemplo a nível social, da linguagem. Também dizem ser gratificante trabalhar com estes grupos porque as crianças “puxam” por elas, levando-as a ir pesquisar mais para que consigam responder às suas perguntas e exigindo que estejam sempre em permanente atualização ao nível da pedagogia e da psicologia infantil, o que as enriquece tanto a nível pessoal como profissional. Algumas educadoras admitem ainda que trabalhar com estes grupos torna-se muito mais divertido.

Em relação às vantagens pedagógicas da existência de grupos com diferentes idades, as respostas das educadoras foram unânimes. Elas descrevem inúmeras vantagens, tais como: as crianças aprendem imenso umas com as outras, adquirindo competências com mais facilidade; as mais novas têm um desenvolvimento mais rápido pois têm tendência a copiar os comportamentos e saberes das mais velhas, uma vez que assimilam tudo; as mais velhas, por sua vez, desenvolvem uma maior capacidade de cooperação, compreensão e desenvolvem ainda os laços afetivos, tornando-se “mãezinhas” das crianças mais novas. Desta forma há uma grande interajuda, troca de experiências e saberes entre todas as crianças do grupo, por exemplo, por parte das mais velhas existe uma preocupação em ajudar as mais novas, mesmo nas tarefas diárias da rotina. Consequentemente, estas crianças mais velhas tornam-se mais responsáveis, ao mesmo tempo que se sentem úteis. Desta forma, as crianças ao estarem integradas num grupo com diferentes idades desenvolvem-se muito mais nas diferentes áreas (higiene, socialização, autonomia, regras...) e desenvolvem ainda os sentimentos de solidariedade, interajuda, partilha, responsabilidade e autonomia. Como uma das educadoras disse “(...) eles crescem uns com os outros.”. Outra vantagem também referida por uma das educadoras é o facto de as crianças não sentirem tanta necessidade de competir para agradar ao adulto, uma vez que reconhecem que existem diferentes idades dentro da sala, tornando-se mais solidárias umas com as outras. No entanto, embora existam inúmeras vantagens pedagógicas na organização destes grupos, os mesmos também apresentam acarretam desvantagens, sendo estas referidas pelas educadoras em menor número. Segundo algumas educadoras estas desvantagens centram-se na diferença de apoio que cada faixa etária exige. Por exemplo, segundo uma educadora quando as crianças mais novas entram na sala, novamente em setembro, existe um período de adaptação que prejudica um pouco as mais velhas, ao nível do apoio. Estas sentem-se um pouco de parte porque as crianças mais novas recebem muita atenção do adulto nesta fase. Para além disto, uma educadora refere como desvantagens o facto de não poder ajudar tanto um só grupo e de não poder aprofundar certos temas e certos conhecimentos. Outra educadora acrescenta ainda que existem mais situações de conflito devido às diferentes idades e que existem dificuldades de gestão desses conflitos por parte das crianças.

Embora existam desvantagens resultantes da organização de grupos heterogéneos em termos etários, quatro educadoras referem que este tipo de organização é mais benéfica para o desenvolvimento/aprendizagem das crianças, pelos motivos acima descritos nas vantagens. Todavia, uma educadora, não respondendo ao que era pedido na questão, referiu que é mais benéfico a organização de grupos com as mesmas idades para o educador, uma vez que fica mais fácil avaliar o desenvolvimento das crianças, visto estarem na mesma faixa etária e é muito mais visível o que cada uma aprendeu ou se está mais desenvolvida. Houve ainda uma educadora que disse que não sabia se seria mais benéfico a organização de grupos com as

mesmas idades, mas que, da experiência que tem, consegue-se ir mais longe em algumas áreas, embora não fosse esse um motivo suficientemente forte, uma vez que a educadora também refere que atualmente é tudo muito rápido, por exemplo, já tem crianças no grupo a saberem ler.

Relativamente aos critérios usados na constituição dos grupos na educação pré-escolar, as educadoras disseram que esses dependem do agrupamento ou das instituições privadas. No entanto, a base desses critérios, segundo elas, está na idade das crianças. Por exemplo, aquelas que têm 3, 4 e 5 anos ficam juntas, está descrito no despacho das matrículas. Consoante o número de crianças de 3, 4 e 5 anos, existentes na instituição, estas vão sendo distribuídas pelas várias educadoras para que os grupos fiquem equilibrados. Sem esquecer que cada grupo tem de ter, obrigatoriamente, as três idades, não podendo exceder mais de 25 crianças por grupo e 20 no caso de existirem NEE's. A maioria das educadoras concorda com os critérios que estão definidos por lei, embora uma delas considere que as crianças com NEE deveriam ter prioridade sobre outras, analisando caso por caso, porque existem exceções à regra.

3- Estratégias dos educadores no trabalho com grupos heterogéneos

De acordo com a opinião das várias educadoras, embora haja uma grande diversidade dentro da sala, é possível aplicar-se uma pedagogia diferenciada. No entanto não é fácil, segundo algumas, sobretudo se forem grupos de 25 crianças. As educadoras utilizam uma pedagogia diferenciada para os vários níveis de desenvolvimento. Como as crianças não estão todas ao mesmo nível, o trabalho tem de estar de acordo com as diferentes idades. Para que esta pedagogia diferenciada seja possível, as educadoras contam com a ajuda permanente de uma assistente operacional. Segundo uma das educadoras a assistente operacional orienta e ajuda o grupo das crianças mais novas, enquanto que a educadora trabalha com o grupo das mais velhas. Assim a diversidade é gerida pelos adultos presentes na sala. A educadora acrescenta ainda que a criança que está inclusiva na sala tem uma assistente operacional só para ela, assim como uma educadora do apoio educativo duas vezes por semana e segue um programa específico. Para que consigam implementar uma pedagogia diferenciada num grupo heterogéneo as educadoras entrevistadas adotam diferentes estratégias, tais como:

Educadora A: “No início do ano faço uma avaliação diagnóstica e deixo que cada criança brinque livremente, sendo que as observo e anoto características próprias em situações pontuais. Após o conhecimento do grupo formo grupos tendo em conta sempre a interajuda das crianças mais velhas para com as mais novas. Uso a pedagogia de projeto. Durante o ano faço várias alterações sempre que se revele pertinente.”;

Educadora B: “Eu preparo quinzenalmente vários trabalhos para os vários níveis de desenvolvimento, com vários graus de dificuldade e as crianças escolhem os trabalhos que querem fazer, colocando-os em cima da mesa. Eles próprios sabem o que são capazes ou não de fazer. Isto obriga a que o adulto esteja sempre muito atento ao que eles sabem, ao que eles querem fazer e aos que eles podem fazer. Porque às vezes querem fazer mas não têm

competências. Uso muito o trabalho a pares. Uso um pouco das várias metodologias, mas uso muito a metodologia de projeto.”;

Educadora C: “Num tema que tratemos eu tento falar de igual forma para todos, se houver trabalhos tento fazer por idades, trabalho diferenciado, visto que os mais velhos conseguem fazer trabalhos mais difíceis e autonomamente, os mais velhos vão ajudar os mais novos, mas muitas vezes os mais novos acompanham os mais velhos. Trabalha-se em pequenos grupos muitas vezes, exige-se muito mais aos mais velhos do que aos mais novos, a exigência de uma idade não é igual à outra, mas os mais novos vão conseguindo, pouco a pouco, fazer o que os mais velhos já fazem.”;

Educadora D: “Por exemplo, trabalhar a germinação: todo o grupo vê e participa na atividade, no entanto o registo é feito consoante a idade de cada criança, ou seja, os graus de dificuldade são diferentes.”. Pelos testemunhos das várias educadoras podemos perceber que a idade das crianças é a base para a aplicação de uma pedagogia diferenciada.

Entrevista aos professores

1- Identificação dos professores entrevistados

Os seis professores entrevistados são, na sua maioria, do sexo feminino, sendo que existe um do sexo masculino. As suas idades variam entre os 39 e os 57 anos. Quanto aos anos de serviço estes vão desde os 10 aos 34 anos. Relativamente à formação base dos professores, três deles são licenciados em 1ºCEB, um é licenciado em gestão pedagógica e outros fizeram o Magistério Primário ou Bacharelato. Todos eles sentiram necessidade de investir em formação complementar, quer ao nível das áreas curriculares (de acordo com a nova programação) quer ao nível das metas curriculares, do PNEP, EXEL. Um dos professores licenciou-se ainda em línguas e literaturas modernas, variante de estudos portugueses e outro fez um complemento de formação em ensino de português como segunda língua. Atualmente os professores encontram-se a trabalhar com turmas que variam entre os 16 e os 27 alunos, sendo que dois deles prestam apoio letivo em várias escolas e um desses desempenha ainda funções administrativas. A maioria dos professores encontra-se, atualmente, a lecionar uma turma heterogénea, dois deles de 1º e 2º ano, um de 3º e 4º ano e um dá apoio letivo a turmas desde o 1º ao 6º ano. Existe um professor que se encontra a lecionar uma turma homogénea, do 4º ano de escolaridade. Os professores, na sua maioria, já lecionaram turmas heterogéneas e homogéneas, sendo que as heterogéneas foram em maior número de vezes. Nestas turmas os professores lecionaram até quatro anos em simultâneo. Segundo um professor as turmas de 1º e 4º ano são as mais difíceis, existindo momentos em que é quase impossível. Pessoalmente, o professor gosta mais de lecionar turmas de 3º e 4º ano, pois diz que os alunos são mais autónomos, partilham mais e ajudam os colegas.

2- Conceções dos professores sobre as turmas heterogéneas

A maioria dos professores entrevistados admitem sentir dificuldades, a vários níveis, no trabalho com turmas heterogéneas: no planeamento das aulas, que exige muito mais horas e uma organização diferente visto que a planificação tem de ser feita de forma encadeada; pelo facto dos programas serem muito extensos; nas turmas grandes com mais do que um ano de escolaridade, uma vez que os ritmos de aprendizagem são diferentes; nos interesses e motivações dos alunos, pois os mais velhos quando estão nas turmas sentem-se desmotivados, o insucesso gera desmotivação e para uma professora entrevistada o difícil é conseguir motivar os alunos mais velhos que já estão na escola há muitos anos. Outra dificuldade sentida por outra professora é ao nível da maturação psicológica, da capacidade de trabalho e da concentração dos alunos, uma vez que nem todos têm o mesmo nível de desenvolvimento, os interesses são diferentes, assim como a autonomia. Segundo a opinião de uma professora, o trabalho com turmas heterogéneas “Exige uma maior preparação e flexibilidade [do professor] porque temos de gerir o tempo e os trabalhos para os níveis que temos. Ao serem conteúdos programáticos diferentes exigem mais planificações e acho que estas turmas desconcentram mais os miúdos e em certa medida dificultam o sucesso. Também há a situação na qual existem alunos com NEE para os quais temos de elaborar trabalho individual e planificação. Se formos a ver eu tenho de elaborar quatro planificações porque os [alunos com] NEE não estão ao mesmo nível.”. No entanto uma professora entrevistada admite que não sente dificuldades em trabalhar com turmas heterogéneas, justificando que trata-se de uma questão de se fazer uma boa planificação, gestão do tempo e capacidade de improviso. Embora os professores admitam sentir dificuldades no trabalho com turmas heterogéneas, os mesmos também reconhecem que esse trabalho tem potencialidades, tais como: rentabilização do trabalho do professor distribuindo funções e papéis na sala de aula, por exemplo, os alunos mais velhos poderão assumir algumas responsabilidades no auxílio dos mais novos, potenciando assim o trabalho a pares e tutorial; os alunos com diferentes idades têm visões e vivências variadas que podem enriquecer a prática; também pode ser possível a disponibilização de ficheiros, o que leva a um desenvolvimento da autonomia dos alunos; permite ao professor conhecer cada vez mais as capacidades distintas de cada aluno e torna-se ainda um desafio para a realização profissional do professor.

Relativamente às vantagens pedagógicas da existência de turmas com diferentes anos de escolaridade, na opinião de alguns docentes estas são muito poucas, chegando a haver professores que alegam não existirem vantagens, justificando que é uma situação que se admite caso o número de alunos não for suficiente para formar várias turmas, quer por questões económicas, quer por questões de socialização dos alunos. Segundo a opinião de um professor, os alunos ganhavam muito mais se o ensino fosse direcionado para todos de uma forma homogénea, uma vez que a atenção do docente seria uma constante. No entanto também houve professores que referiram algumas vantagens pedagógicas destas turmas, tais como: a responsabilidade que os alunos mais velhos têm sobre os mais novos, desenvolvendo a partilha

e a autonomia, na medida em que os alunos gerem o seu próprio trabalho quando terminam certas tarefas; a aceitação do outro e o cumprimento de determinadas regras como o saber esperar, saber ouvir, etc... Por outro lado, no que diz respeito às desvantagens pedagógicas da existência de turmas com diferentes anos de escolaridade, os professores salientam várias, destacando, sobretudo, a dificuldade de gestão do tempo para que se consiga satisfazer as exigências de vários currículos que até para um ano são por vezes extensos demais; situação que se agravou com a definição das metas curriculares, segundo a opinião de um dos professores. Os professores referem que ao trabalhar com uma turma com diferentes anos têm, não só de se repartir pelos vários grupos existentes na sala, como também têm de repartir o tempo de aula pelos mesmos, gerando uma dificuldade, tanto na gestão do tempo, como das atividades com os vários grupos dentro da sala. Ainda em relação ao fator do tempo, os professores referem que têm menos tempo para trabalhar com cada grupo, menos tempo para o trabalho individual, principalmente com os alunos que têm mais dificuldades e sentem dificuldade em cumprir programas muito extensos. Outras desvantagens são o facto destas turmas trazerem uma exigência acrescida no trabalho do professor pelos motivos acima descritos e é em relação ao comportamento dos alunos, pelo facto destes não respeitarem o trabalho que está a ser feito com os outros anos. Por exemplo, uma professora refere que os alunos do 2º ano respondem às perguntas que são colocadas ao 1º ano. No caso de uma turma com o 1º e o 4º ano de escolaridade, um professor refere que os alunos do 1º ano prejudicam imenso os do 4º ano, porque não têm regras e não têm autonomia nenhuma. Quando foi perguntado aos professores se seria mais benéfico para a aprendizagem dos alunos a organização de turmas com o mesmo ano de escolaridade quase todos eles responderam convictamente e sem hesitar que sim; à exceção de um professor que disse o seguinte: “Essa resposta não tem um sim ou um não é sempre relativo, não sou fundamentalista. As turmas heterogéneas são sempre mais pequenas, o que é uma vantagem, mas não tem uma resposta linear, depende do contexto, dos alunos que constituem o grupo, das condições que a escola oferece.”. Os professores que concordaram que seriam benéficas as turmas constituídas por alunos do mesmo ano de escolaridade, justificaram com várias vantagens, como: apenas têm um programa para cumprir e não havendo diversidade de temas podem trabalhar os conteúdos de uma forma muito mais participada, envolvendo toda a turma, dispõem de muito mais tempo, o que faz com que seja possível acompanhar os alunos com mais dificuldades enquanto a turma estiver a trabalhar autonomamente, tempo este que seria usado para trabalhar com o outro ano no caso das turmas com dois ou mais anos. Outra vantagem considerada pelos professores é o facto dos alunos estarem na mesma faixa etária, de maturação psicológica a abordar os mesmos conteúdos programáticos, o que faz com que o professor não se disperse com outros conteúdos e possa rentabilizar o tempo de uma outra forma.

Relativamente aos critérios usados na constituição de turmas no 1ºCEB, pela análise das entrevistas dos professores podemos perceber que alguns deles não têm um conhecimento muito aprofundado acerca deste assunto, à exceção de um que afirma que os critérios são elaborados por si: “Sou eu que os faço.”. Segundo este professor “Os critérios estão definidos em decreto-lei e depois podem ser ajustados nos regulamentos internos dos agrupamentos. Por norma tenta-se fazer o maior número possível de turmas com um só ano de escolaridade, quando não é possível construir as turmas chamadas puras, tenta-se fazer pela aproximação das idades, por exemplo, o 1º com o 2º ano, o 3º com o 4º ano. Depois é tido em conta a continuidade pedagógica.”. Quando foi perguntado aos professores a que critério deveria obedecer a constituição de turmas no 1º CEB, alguns deles disseram que não concordavam com alguns dos critérios que estão definidos, sobretudo o número mínimo de alunos por turma. Segundo um dos professores entrevistados, este número condiciona todo o processo da constituição de turmas do 1ºCEB e é ainda responsável pela formação de turmas que não funcionam e que limitam bastante o desenvolvimento dos alunos e o trabalho do professor. De acordo com a opinião de outro docente, as turmas de 1º ano deveriam ter entre 18 e 20 alunos, sendo que 18 seria o número ideal. Outro dos professores entrevistados tem uma opinião diferente, segundo ele as turmas deveriam ter apenas um ano de escolaridade, porque da forma como os programas estão elaborados é muito difícil de se conseguirem cumprir.

3- Estratégias dos professores no trabalho com turmas heterogéneas

De acordo com a opinião de vários professores é possível implementar uma pedagogia diferenciada face à diversidade existente na sala de aula, porém dizem ser muito difícil de se fazer: “É muito difícil, claro que eu tento reajustar as atividades e as estratégias à turma, com trabalho de grupo e a pares, mas o sucesso seria muito maior com uma turma homogénea, sem dúvida!”. Segundo a opinião de outro professor “A diferenciação que é possível fazer-se não é suficiente e os mais fracos vão sair muito prejudicados.”. Embora os professores admitam ser difícil aplicar uma pedagogia diferenciada na sala de aula, todos eles referem variadas estratégias que utilizam, na prática, para o conseguirem, tais como:

Professor A: “Trabalho diferenciado, tutoria, ficheiros corretivos, pesquisa e trabalhos de grupo.”;

Professor B: “O trabalho tem de ser muito bem planificado e organizado. Tem de haver um investimento no desenvolvimento da autonomia e responsabilidade dos alunos. Eu, pessoalmente, costumo envolvê-los na planificação, porque isso faz com que o aluno seja mais autónomo e liberta-nos a nós para fazer outro trabalho.”;

Professor C: “Tantas... uma boa planificação, gestão de tempo, exigência com as regras comportamentais, improviso, interdisciplinaridade, criatividade, muita dinâmica, organização, capacidade de observação e associação da teoria ao lúdico de forma a captar a atenção dos alunos e a fomentar a sua motivação pelas aprendizagens escolares.”;

Professor D: “Definir estratégias, reajustar as atividades à turma diversificando o tipo de trabalhos, com momentos de trabalho coletivo e a pares para poder gerir o tempo e o trabalho com outro grupo. Tenho de ter tudo muito bem planejado.”;

Professor E: “Tipos de trabalho diferentes, acompanhar mais individualmente uns enquanto outros trabalham mais autonomamente, ir respondendo às solicitações de cada um e planejando trabalho de acordo com os interesses e necessidades de cada um ou de cada grupo.”;

Professor F: “Recurso ao manual, ao quadro interativo para motivar mais, temos de cumprir os programas não dá para variar muito. Recurso a material diversificado da internet. Como são turmas grandes nem sempre é possível aproveitar o quadro interativo. Com um só ano de escolaridade dá para aproveitar mais, filmes, ir buscar imagens, textos, etc... É difícil conciliar os programas sobretudo pelo facto das turmas serem mistas.”.

Pelos diferentes testemunhos dos professores podemos perceber que eles utilizam diferentes estratégias, assim como diferentes instrumentos de trabalho, para implementar uma pedagogia diferenciada na sala de aula.

Entrevista às crianças do pré-escolar

1- Identificação das crianças

As entrevistas foram feitas a dez crianças, com idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos que frequentam a sala dos 5 anos, num Jardim-de-Infância situado numa aldeia perto da minha área de residência.

2- Concepções das crianças sobre as turmas heterógenas

A maioria das crianças afirmou gostar de ter meninos mais novos e mais velhos na sua sala e que brincam com eles às mais variadas brincadeiras. Relativamente às aprendizagens adquiridas com crianças de outras idades, quatro delas admitiram já ter aprendido algo, como por exemplo: que têm de ter cuidado com os meninos mais novos, algumas brincadeiras, que têm de ter cuidados quando estão na cozinha, a escrever o seu próprio nome, a cantar e a fazer jogos de tabuleiro. Em relação ao que as crianças mais velhas já ensinaram às mais novas, quatro delas admitiram já ter ensinado algo, como por exemplo: que não podem bater, algumas brincadeiras, a escrever o seu próprio nome, a data e a pintar de forma correta.

Entrevista aos alunos do 1º CEB

1- Identificação dos alunos

As entrevistas foram feitas a vinte e oito alunos, sendo dez de uma turma de 2º e 3º ano, com alunos dos 7 aos 9 anos; quinze de uma turma de 3º e 4º ano, com alunos dos 8 aos 10 anos e três de uma turma de 1º e 2º ano, com alunos dos 7 aos 8 anos. A turma de 2º e 3º ano frequentava uma escola situada na cidade e as turmas de 3º e 4º ano e de 1º e 2º ano frequentavam uma escola situada numa aldeia, perto da minha área de residência.

2- Concepções dos alunos sobre as turmas heterogéneas

Os alunos, na sua globalidade, afirmaram gostar de ter colegas mais novos/colegas mais velhos na sua sala, por diversos motivos: porque ensinam-lhes coisas, brincam com eles, ajudam-lhes a aprender, porque gostam de conviver com outras idades, porque podem ser madrinhas ou padrinhos para ajudar as crianças mais novas, porque podem pedir ajuda aos mais velhos quando não percebem algo, “porque os mais velhos já passaram por muitas coisas e podem dar o exemplo aos mais novos.”, porque é divertido. Dos poucos alunos que disseram que não gostavam os motivos foram os seguintes: “Porque são mais fortes, têm mais idade.”, “Porque são controladores, gostam muito de controlar as pessoas.”, “Eles desconcentram-me.”, “Porque às vezes a professora não consegue trabalhar muito bem com os dois (...)”, “Por um lado gosto, por outro não. A professora não pode estar sempre com um ano tem de estar com os dois (...)”

Relativamente às aprendizagens adquiridas pelos alunos com os colegas das outras idades, eles admitiram ter aprendido inúmeras coisas, como por exemplo: o perímetro, contas difíceis, letras, as horas, alguns vocábulos noutra língua, a respeitar os colegas, as regras da sala de aula, etc... Os alunos mais velhos admitiram já ter ensinado várias coisas aos mais novos, como por exemplo: as tabuadas, esclareceram-lhes dúvidas, ensinaram-lhes a fazerem contas, as medidas de comprimento, a desenharem utilizando o compasso, o cale-e-folhas, a ler, entre muitas outras coisas.

2.5. Síntese Final dos Resultados

Após a análise e comparação das entrevistas dos educadores de infância com as dos docentes de 1ºCEB, cheguei a várias conclusões. No geral os educadores concordam com a organização de grupos heterogéneos em termos etários, pois reconhecem que estes são mais benéficos para o desenvolvimento/aprendizagem das crianças, salientando inúmeras vantagens pedagógicas e também porque dizem não sentir grandes dificuldades no trabalho com estes grupos. Por outro lado, a maioria dos docentes de 1ºCEB não são a favor da organização de turmas heterogéneas em termos etários pois, para além de sentirem mais dificuldades no trabalho com este tipo de turmas, quer ao nível da planificação, quer de lecionação, também descrevem inúmeras desvantagens que estas trazem para os alunos e para o trabalho do professor. Assim, contrariamente à opinião dos educadores de infância, para os professores de 1ºCEB a organização de turmas com os mesmos anos de escolaridade são muito mais benéficas, tanto para a aprendizagem/desenvolvimento dos alunos, como para o trabalho do professor.

Com a realização das entrevistas aos vários profissionais das duas valências, fiquei ainda a conhecer a opinião de professoras de 1º ciclo que se manifestaram em reuniões de estabelecimento entre a educação pré-escolar e o 1ºCEB. De acordo com as suas opiniões, as crianças de 5 anos deveriam estar integradas em grupos homogéneos, isto porque, uma vez que vão ingressar no 1ºCEB estariam melhor preparadas. Porém as educadoras mantêm a sua opinião em relação aos grupos heterogéneos e aos benefícios que estes acarretam para as crianças e até mesmo para o educador.

Fazer esta comparação entre duas valências distintas não é fácil e diria até que é quase impossível, pois são contextos completamente diferentes, com crianças de idades, necessidades, interesses e características muito diferentes. Para além disto até o trabalho que é desenvolvido em cada uma das valências é completamente diferente, assim como os critérios definidos para a organização de grupos/turmas. Por exemplo, quando foi perguntado aos profissionais se era possível aplicar-se uma pedagogia diferenciada (no seu contexto), tanto educadores como professores disseram que sim, mas que era difícil. Algumas educadoras, por exemplo, admitem que, para que esta pedagogia diferenciada seja possível, contam com a ajuda permanente de uma assistente operacional. Segundo um testemunho de uma educadora, a assistente operacional orienta e ajuda o grupo de crianças mais novas, enquanto a educadora trabalha com o grupo das mais velhas, ou seja, a diversidade é gerida pelos dois adultos presentes na sala. No caso do 1ºCEB esta situação não se verifica, pois não existem assistentes operacionais dentro da sala de aula, o que nos leva a compreender que para os professores seja realmente mais difícil aplicar uma pedagogia diferenciada, sobretudo num grupo heterogéneo em termos etários. Porém, como referi anteriormente, são contextos completamente diferentes onde são desenvolvidos trabalhos distintos e por essa razão não se podem comparar.

Em relação às entrevistas das crianças e alunos de 1ºCEB, na globalidade, todos eles gostam de estar integrados em grupos/turmas com colegas de outras idades; os mais novos aprendem com os mais velhos, aprendem a respeitá-los, podem pedir-lhes ajuda e conseqüentemente os mais velhos sentem-se responsáveis pelos mais novos, sentem-se úteis, reconhecem que devem dar o exemplo e também eles gostam de poder ajudar, sentindo orgulho em si mesmos. Desta forma o convívio com outras idades desenvolve nas crianças vários sentimentos, tais como: a solidariedade, a partilha, o respeito, a autonomia, a responsabilidade, entre muitos outros. Porém, nem tudo são vantagens. Alguns alunos da valência de 1ºciclo afirmaram não gostar muito de ter colegas de outras idades na sala dizendo que, por vezes, a professora não consegue trabalhar muito bem com os dois anos e também porque ela não pode estar sempre com um ano, tem de dar atenção aos dois. Ou seja, pelos testemunhos destes alunos de 1º ciclo, que já têm uma maturidade diferente para conseguirem compreender certas situações, podemos perceber que eles já se apercebem de quando o professor não se sente tão à vontade no trabalho com os dois anos de escolaridade em simultâneo, neste caso e também alguns não aceitam o facto de terem de dividir a atenção do professor com outro grupo.

REFLEXÃO FINAL

A realização do presente relatório surgiu da necessidade de respostas a inquietações e preocupações que foram sentidas em estágios da Prática Supervisionada, tanto em contexto de jardim-de-infância como e sobretudo em 1º CEB, onde estas inquietações mais se intensificaram levando-me a sentir necessidade de conhecer esta realidade para melhor a compreender e saber como atuar. Este relatório também pretende dar resposta à questão central de toda a investigação: “**Qual a influência da heterogeneidade (em termos etários) na aprendizagem das crianças?**”. Assim, foi pertinente auscultar, tanto as crianças da valência de educação pré-escolar e alunos de 1º ciclo do ensino básico, como também os profissionais dos dois contextos que diariamente se deparam com esta realidade, de forma a conhecer as suas conceções sobre esta temática. Em termos gerais, com este trabalho pretendeu-se aferir algumas vantagens e desvantagens da constituição de grupos e turmas heterogéneas(os), em termos etários, quer para os educadores e professores, quer para as crianças de pré-escolar e alunos de 1º ciclo e também descrever algumas das estratégias pedagógicas utilizadas pelos educadores e pelos professores para lidar com esta situação em cada um dos seus contextos.

Assim, primeiramente, procurei conhecer melhor a temática em estudo pesquisando acerca da mesma. Contudo, este foi, desde logo, um dos primeiros desafios do estudo, uma vez que há uma escassez de informação ao nível de bibliografia nacional especializada que aborde concretamente a problemática da prática pedagógica em grupos e turmas heterogéneas em termos etários. Porém, após alguma persistência consegui encontrar alguma informação. Ao nível da investigação empírica, optei por fazer um estudo enquadrado no paradigma qualitativo.

Enquanto educadores/professores cada vez mais estamos sujeitos a trabalhar com grupos/turmas heterogéneas(as) em termos etários. Desta forma e numa perspetiva mais abrangente, esta investigação pretende ser um contributo para a melhoria dos processos de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, contribuir para melhores práticas educativas e aprendizagens mais consistentes e ricas, levando os docentes a refletir e a partilhar as suas práticas pedagógicas, consciencializando-os para esta problemática e tornando-se assim como uma mais-valia para todos os profissionais que, diariamente, trabalham ou vão trabalhar com este tipo de grupos.

BIBLIOGRAFIA

- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação: Um guia prático e crítico*. Porto: Asa Editores.
- Aires, L. (2011). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Bell, J. (1997). *Como Realizar um Projecto de Investigação – Um guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação*. Lisboa: Gradiva.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Cadima, A. (2006). Equidade na Educação: Prevenção de Riscos Educativos. Atas do Seminário – *Diferenciação Pedagógica na Sala de Aula*. Lisboa, 16 de novembro.
- Calheiros, M. C. & Piscalho, I. (2013). Revista Interações Nº 27 - *Quefazeres...um percurso de reflexão e ação na formação inicial*.
- Cardona, M. J.; Marques, R. et al. (2008). *Aprender e Ensinar – no Jardim de Infância e na Escola*. Lisboa: Edições Cosmos.
- Duarte, J. B. (2004). *Pedagogia diferenciada para uma aprendizagem eficaz – Contra o pessimismo pedagógico, uma reflexão sobre duas obras de referência*. Revista Lusófona de Educação nº 4, p. 33 – 50.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes – Uma Estratégia de Formação de Professores*. Porto: Porto Editora.
- Formosinho, J. O. & Araújo, B. S. (2004). *Análise Psicológica 1 XXII - O envolvimento da criança na aprendizagem: Construindo o direito de participação*. Dezembro de 2014.
- Hohmann, M. & Weikart, P. D. (2011). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Kron, M.; Serrano, M. A.; Afonso, L. J. (2014). *Crescendo Juntos – Passos para a Inclusão na Educação de Infância*. Porto: Porto Editora.
- Lopes, J. & Silva, S. H. (2008). *Métodos de Aprendizagem Cooperativa para o Jardim-de-Infância – Um guia prático com actividades para os Educadores de Infância e para os Pais*. Porto: Areal Editores.
- Machado, F. S. A. (2013). *A gestão curricular em turmas com diferentes anos de escolaridade – concepções e práticas pedagógicas dos professores do 1.º CEB*. Dissertação de Mestrado em Estudos da Criança, Área de Especialização em Integração Curricular e Inovação Educativa. Universidade do Minho, Minho.
- Maia, V. A. F. (2014). *Relatório da Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar – A relevância da interação criança-criança em grupos heterogêneos no processo de aprendizagem*. Universidade de Évora, Évora.

- Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Instituto da Segurança Social.
- Ministério da Educação. (1998). *Educação Pré-Escolar – Perguntas e Respostas – Argumentário*. Gabinete para a Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-Escolar. Ministério da Solidariedade e Segurança Social.
- Ministério da Educação. (1999). *Fórum – Escola, Diversidade e Currículo*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.
- Pereira, M. M. L. P. M. (2013). Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti para a obtenção de grau de Mestre em Educação Pré-Escolar – Um percurso vivido com um grupo heterogéneo de 3 e 4 anos. Porto.
- Pinto, I. A. (2010). Cadernos de Educação de Infância nº 91 - *O envolvimento da criança em contexto de creche*. Porto, Dezembro de 2010.
- Portugal, G. et al. (2009). Relatório do Estudo – *A Educação das Crianças dos 0 aos 12 anos*.
- Portugal, G. (2012). *Finalidades e Práticas Educativas em Creche – das relações, actividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Porto: Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.
- Post, J. & Hohmann, M. (2011). *Educação de Bebés em Infantários – Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Quivy, R. & Champenhoudt, L. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Roldão, M. C. (2003). *Diferenciação Curricular Revisitada – Conceito, discurso e práxis*. Porto: Porto Editora.
- Sá-Chaves, I. (2005). *Os “Portfolios” Reflexivos (Também) Trazem Gente Dentro – Reflexões em torno do seu uso na humanização dos processos educativos*. Porto: Porto Editora.

Legislação a considerar:

- Decreto Lei n.º 4/2008. Diário da República 1.ª Série n.º 4, 7 de Janeiro de 2008. Ministério da Educação e Ciência: Lisboa.
- Despacho n.º 5048-B/2013. Diário da República 2.ª Série n.º 72, 12 de abril de 2013. Ministério da Educação e Ciência: Lisboa.
- Despacho Normativo n.º 24 – A/2012. Diário da República 2.ª Série n.º 236, 6 de Dezembro de 2012. Ministério da Educação e Ciência: Lisboa.

ANEXOS

Anexo I – Declaração



INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



Declaração

Ramiro Marques, professor coordenador principal da Escola de Educação do Instituto Politécnico de Santarém, orientador do trabalho final de mestrado da aluna Ana Rita Viçoso Costa, a frequentar o Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico e a realizar o relatório final com o título de “Trabalhar com grupos de diferentes idades – no Jardim de Infância e na Escola: a influência da heterogeneidade, em termos etários, na aprendizagem das crianças”, declara que a aluna necessita de recolher dados nessa instituição educativa para poder realizar o seu trabalho de investigação. Será garantida a confidencialidade e o anonimato dos locais de recolha de dados. Na qualidade de orientador do relatório de mestrado da aluna, solicito a V. Exa abertura para que ela possa fazer a recolha dos dados na instituição que dirige.

Com os melhores cumprimentos, saudações académicas.

Santarém, 6 de Maio de 2015.

Ramiro Marques

Professor Coordenador Principal

Anexo II – Modelo de autorização aos pais para entrevista aos seus educandos

(utilizado para as duas valências de ensino com pequenas alterações)



Aos Pais e Encarregados de Educação:



Olá o meu nome é Rita e sou aluna da Escola Superior de Educação de Santarém, do último ano do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Neste momento encontro-me a redigir o trabalho final de curso intitulado por “*Trabalhar com grupos de diferentes idades - no Jardim de Infância e na Escola: a influência da heterogeneidade, em termos etários, na aprendizagem das crianças*”. Uma vez que este trabalho consiste num trabalho de investigação, o mesmo requer a recolha de informações sobre o tema. Para tal esta recolha de informações tem de ser realizada em instituições (nas valências de pré-escolar e de 1º ciclo do ensino básico) que alberguem grupos/turmas heterogéneas em termos etários, algo que acontece sobretudo em meios rurais, daí a escolha da Escola EB1 de *****, uma vez que esta também se situa perto da minha área de residência, pois sou natural de *****. Assim, venho solicitar a vossa autorização para fazer algumas questões sobre o estudo ao vosso educando. O objetivo que pretendo com as questões é perceber se a criança gosta de estar numa turma com crianças mais novas/velhas que ela, se lhe é vantajoso ao nível da aprendizagem, se a criança se relaciona com outras crianças de idades diferentes. Para este estudo não vou necessitar de recolher quaisquer elementos que identifiquem a criança, garantindo a completa confidencialidade e o anonimato quer da instituição, quer das crianças a quem irei fazer as perguntas para o estudo. Irei estar no Jardim de Infância para recolher as informações que necessito no dia 4 de Junho.

Nota: Para que me fosse autorizada a ida à instituição fui, previamente, ao Agrupamento de Escolas do conselho de ***** e tive uma conversa com a educadora.

Peço que entreguem esta autorização à educadora até ao dia 27 de Maio. Obrigada ☺

A estagiária:

Ana Rita Costa

Autorizo o meu educando _____ a responder às perguntas do estudo.

Não autorizo o meu educando _____ a responder às perguntas do estudo.

Assinatura do Encarregado de Educação

Anexo III – Guião de entrevista aos educadores

Objetivos:

- Compreender vantagens e desvantagens da organização de grupos heterogéneos, em termos etários, para os educadores;
- Conhecer a opinião dos educadores quanto às condições mais favoráveis à aprendizagem das crianças tendo em conta a organização dos grupos;
- Verificar a que estratégias os educadores recorrem para implementar a pedagogia diferenciada em grupos heterogéneos;
- Conhecer as conceções dos educadores sobre os critérios utilizados na constituição de grupos na educação pré-escolar;
- Identificar as perceções dos educadores sobre a melhor forma de constituir grupos na educação pré-escolar, de modo a assegurar a aprendizagem das crianças.

| Categorias | Objetivos específicos | Questões | Questões secundárias |
|---|--|--|--|
| <p>1- Identificação do educador entrevistado</p> | <p>- Conhecer o percurso profissional do educador;</p> <p>- Conhecer o presente profissional do educador;</p> <p>- Conhecer as experiências profissionais do educador relativamente aos diferentes tipos de grupos com que já contactou.</p> | <p>1.1-Quantos anos tem de serviço?</p> <p>1.2-Qual é a sua formação base?</p> <p>1.3-Quantas crianças tem este ano?</p> <p>1.4- Atualmente encontra-se a trabalhar com um grupo heterogéneo em termos etários?</p> <p>1.5-Com que tipo de grupos já teve oportunidade de trabalhar, em termos etários (heterogéneos ,homogéneos ou ambos?</p> | <p>1.2.1-Sentiu necessidade de investir em formação complementar? Se sim, qual realizou.</p> <p>1.4.1-Que idades têm as crianças com quem trabalha atualmente?</p> |

| | | | |
|--|---|---|---|
| <p>2- Concepções dos educadores relativamente aos grupos heterogéneos</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Compreender vantagens e desvantagens do trabalho com grupos heterogéneos, em termos etários, para os educadores; - Conhecer as condições mais favoráveis ao desenvolvimento das crianças tendo em conta a organização dos grupos; - Conhecer as concepções dos educadores sobre os critérios utilizados na constituição de grupos na educação pré-escolar; - Identificar as perceções dos educadores sobre a melhor forma de constituir grupos na educação pré-escolar, de modo a assegurar o desenvolvimento/aprendizagem das crianças; | <p>2.1-Quais as dificuldades que encontra no trabalho com grupos heterogéneos em termos etários?</p> <p>2.2-Quais as vantagens pedagógicas da existência de grupos com diferentes idades?</p> <p>2.3-Será mais benéfico para o desenvolvimento/aprendizagem das crianças a organização de grupos com as mesmas idades?</p> <p>2.4-Quais os critérios usados na constituição dos grupos na educação pré-escolar?</p> | <p>2.1.1-E quais as potencialidades que encontra no trabalho com grupos heterogéneos em termos etários?</p> <p>2.2.1-E quais as desvantagens pedagógicas da existência de grupos com diferentes idades?</p> <p>2.3.1-Porquê?</p> <p>2.4.1-E a que critérios deveria obedecer?</p> |
| <p>3- Estratégias dos educadores no trabalho com grupos heterogéneos</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Verificar a que estratégias os educadores recorrem para implementar a pedagogia diferenciada em grupos heterogéneos. | <p>3.1-Com tanta diversidade é possível uma pedagogia diferenciada?</p> | <p>3.1.1-Como? Quais as estratégias que adota para implementar uma pedagogia diferenciada num grupo heterogéneo?</p> |

Anexo IV – Guião de entrevista aos professores

Objetivos:

- Compreender vantagens e desvantagens da organização de turmas heterogéneas, em termos etários, para os professores;
- Conhecer a opinião dos professores quanto às condições mais favoráveis à aprendizagem dos alunos tendo em conta a organização das turmas;
- Verificar a que estratégias os professores recorrem para implementar a pedagogia diferenciada em turmas heterogéneas;
- Conhecer as conceções dos professores sobre os critérios utilizados na constituição de turmas no 1º Ciclo do Ensino Básico;
- Identificar as perceções dos professores sobre a melhor forma de constituir turmas no 1º Ciclo do Ensino Básico, de modo a assegurar a aprendizagem dos alunos.

| Categorias | Objetivos específicos | Questões | Questões secundárias |
|---|--|--|---|
| 1- Identificação do professor entrevistado | <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o percurso profissional do professor; - Conhecer o presente profissional do professor; - Conhecer as experiências profissionais do professor relativamente às diferentes turmas com que já contactou. | <p>1.1-Quantos anos tem de serviço?</p> <p>1.2-Qual é a sua formação base?</p> <p>1.3-Quantos alunos tem este ano?</p> <p>1.4- Atualmente encontra-se a lecionar uma turma heterogénea em termos etários?</p> <p>1.5- Que tipo de turmas já teve oportunidade de lecionar, em termos etários (heterogéneas</p> | <p>1.2.1-Sentiu necessidade de investir em formação complementar? Se sim, qual realizou.</p> <p>1.4.1-Qual ou quais os anos de escolaridade que está a lecionar atualmente?</p> |

| | | | |
|---|--|---|---|
| | | , homogêneas ou ambas)? | |
| 2- Concepções dos professores sobre as turmas heterogêneas | <p>- Compreender vantagens e desvantagens do trabalho com turmas heterogêneas, em termos etários, para os professores;</p> <p>- Conhecer as condições mais favoráveis à aprendizagem dos alunos tendo em conta a organização das turmas;</p> <p>- Conhecer as concepções dos professores sobre os critérios utilizados na constituição de turmas no 1º CEB;</p> <p>- Identificar as percepções dos professores sobre a melhor forma de constituir turmas no 1º CEB, de modo a assegurar a aprendizagem dos alunos;</p> | <p>2.1-Quais as dificuldades que encontra no trabalho com turmas heterogêneas em termos etários?</p> <p>2.2-Quais as vantagens pedagógicas da existência de turmas com diferentes anos de escolaridade?</p> <p>2.3-Será mais benéfico para a aprendizagem dos alunos a organização de turmas com o mesmo ano de escolaridade?</p> <p>2.4-Quais os critérios usados na constituição de turmas no 1º CEB?</p> | <p>2.1.1-E quais as potencialidades que encontra no trabalho com turmas heterogêneas em termos etários?</p> <p>2.2.1-E quais as desvantagens pedagógicas da existência de turmas com diferentes anos de escolaridade?</p> <p>2.3.1-Porquê?</p> <p>2.4.1-E a que critérios deveria obedecer?</p> |
| 3- Estratégias dos professores no trabalho com turmas heterogêneas | <p>- Verificar a que estratégias os professores recorrem para implementar a pedagogia diferenciada em turmas heterogêneas.</p> | <p>3.1-Com tanta diversidade é possível uma pedagogia diferenciada?</p> | <p>3.1.1-Como? Quais as estratégias que adota para implementar uma pedagogia diferenciada numa turma heterogênea?</p> |

Anexo V – Guião de entrevista às crianças

Objetivos:

- Compreender se as crianças gostam de estar integradas num grupo com crianças mais velhas e vice-versa;
- Saber se as crianças mais novas brincam com as crianças mais velhas e vice-versa.

| Categorias | Objetivos específicos | Questões | Questões secundárias |
|--|--|--|---|
| 1- Identificação | -Conhecer a criança entrevistada. | 1.1-Quantos anos tens? 1.2-Estás na sala dos meninos de que idade? | |
| 2- Concepções das crianças sobre as turmas heterogéneas | - Compreender se as crianças gostam de estar integradas num grupo com crianças mais velhas e vice-versa; -Saber se as crianças mais novas brincam com as crianças mais velhas e vice-versa. | 2.1- Gostas de ter meninos mais velhos e mais novos na tua sala? 2.2- Costumas brincar com os meninos mais novos ou com os meninos mais velhos? 2.3- Costumas brincar a quê com os meninos mais velhos? 2.4- Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais velhos? 2.5- Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos? | 2.3.1-E com os meninos mais novos? 2.4.1-O que já aprendeste? 2.5.1-O que lhes ensinaste? |

Anexo VI – Guião de entrevista aos alunos

Objetivos:

- Compreender se os alunos gostam de estar numa turma com outro(s) ano(s) de escolaridade;
- Saber se os alunos dos diferentes anos de escolaridade aprendem uns com os outros;
- Saber se os alunos mais velhos ajudam os alunos mais novos.

| Categorias | Objetivos específicos | Questões | Questões secundárias |
|---|--|--|--|
| 1- Identificação | -Conhecer o aluno entrevistado. | 1.1- Quantos anos tens? 1.2- Andas em que ano de escolaridade? | |
| 2- Conceções dos alunos sobre as turmas heterogéneas | - Compreender se os alunos gostam de estar integrados numa turma com outro(s) ano(s) de escolaridade; -Saber se os alunos dos diferentes anos de escolaridade aprendem uns com os outros; -Saber se os alunos mais velhos ajudam os mais novos, ou seja do ano anterior. | 2.1- Gostas de ter colegas mais novos/ colegas mais velhos na tua sala? 2.2- Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais velhos/mais novos? 2.3 - Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos? | 2.1.1-Porquê? 2.2.1-O que já aprendeste? 2.3.1-O que lhes ensinaste? |

Anexo VII – Transcrição das entrevistas aos educadores

Educadora A | Sexo – F | Idade – 40 anos | Trabalha em – Cidade

1 – Identificação do educador entrevistado

1.1 – Quantos anos tem de serviço?

“Oito anos.”

1.2 – Qual é a sua formação base?

“Licenciatura.”

1.2.1 – Sentiu necessidade de investir em formação complementar? Se sim, qual realizou?

“Sim fiz várias no âmbito da matemática, ciências, entre outras.”

1.3 – Quantas crianças tem este ano?

“Vinte e cinco.”

1.4 – Atualmente encontra-se a trabalhar com um grupo heterogéneo em termos etários?

“Não.”

1.4.1 – Que idades têm as crianças com quem trabalha atualmente?

“Quatro e cinco anos.”

1.5 – Com que tipo de grupos já teve oportunidade de trabalhar, em termos etários, heterogéneos, homogéneos ou ambos?

“Como educadora trabalhei apenas com grupos homogéneos, mas realizei estágios com grupos heterogéneos.”

2 – Concepções dos educadores relativamente aos grupos heterogéneos

2.1 – Quais as dificuldades que encontra no trabalho com grupos heterogéneos em termos etários?

“A nível das atividades que têm de ser diferentes e adequadas a cada faixa etária.”

2.1.1 – E quais as potencialidades que encontra no trabalho com grupos heterogéneos em termos etários?

“Podemos fazer trabalhos diversificados com as crianças.”

2.2 – Quais as vantagens pedagógicas da existência de grupos com diferentes idades?

“Como educadora, acaba por ser um desafio.”

2.2.1 – E quais as desvantagens pedagógicas da existência de grupos com diferentes idades?

“A diferença de apoio que cada faixa etária exige.”

2.3 – Será mais benéfico para o desenvolvimento/aprendizagem das crianças a organização de grupos com as mesmas idades?

“Para as crianças talvez seja mais benéfico o grupo ser heterogéneo.”

2.3.1 – Porquê?

“Porque as crianças aprendem umas com as outras, interajudam-se e acabam por evoluir mais rapidamente.”

2.4 – Quais os critérios usados na constituição dos grupos na educação pré-escolar?

“A idade.”

2.4.1 – E a que critérios deveria obedecer?

“Idade e sexo.”

3 – Estratégias dos educadores no trabalho com grupos heterogéneos

3.1 – Com tanta diversidade é possível uma pedagogia diferenciada?

“Na minha opinião sim, embora seja um pouco difícil quando são grupos de 25 crianças.”

3.3.1 – Como? Quais as estratégias que adota para implementar uma pedagogia diferenciada num grupo heterogéneo?

“Não tenho um grupo heterogéneo.”

Educadora B | Sexo – F | Idade – 41 anos | Trabalha em – Cidade

1 – Identificação do educador entrevistado

1.1 – Quantos anos tem de serviço?

“Seis anos.”

1.2 – Qual é a sua formação base?

“Educadora de infância e Licenciatura.”

1.2.1 – Sentiu necessidade de investir em formação complementar? Se sim, qual realizou?

“Sim, mestrado em NEE domínio cognitivo e motor.”

1.3 – Quantas crianças tem este ano?

“Vinte e quatro crianças.”

1.4 – Atualmente encontra-se a trabalhar com um grupo heterogéneo em termos etários?

“Não, homogéneo.”

1.4.1 – Que idades têm as crianças com quem trabalha atualmente?

“Têm entre os três e os quatro anos.”

1.5 – Com que tipo de grupos já teve oportunidade de trabalhar, em termos etários, heterogéneos, homogéneos ou ambos?

“Ambos.”

2 – Concepções dos educadores relativamente aos grupos heterogéneos

2.1 – Quais as dificuldades que encontra no trabalho com grupos heterogêneos em termos etários?

“Não considero dificuldades, mas sim mais trabalho para o educador em organizar uma planificação com pedagogia diferenciada.”

2.1.1 – E quais as potencialidades que encontra no trabalho com grupos heterogêneos em termos etários?

“É sempre muito significativo, estas aprendizagens porque as crianças mais “velhas” inocentemente puxam mais pelas crianças mais novas.”

2.2 – Quais as vantagens pedagógicas da existência de grupos com diferentes idades?

“As crianças adquirem competências com mais facilidade.”

2.2.1 – E quais as desvantagens pedagógicas da existência de grupos com diferentes idades?

“Não encontro quaisquer desvantagens.”

2.3 – Será mais benéfico para o desenvolvimento/aprendizagem das crianças a organização de grupos com as mesmas idades?

“Para o educador é muito mais fácil de avaliar o desenvolvimento visto que tem a mesma idade e é mais visível o que cada criança adquiriu ou se está mais desenvolvida.”

2.3.1 – Porquê?

A entrevistada respondeu na questão anterior.

2.4 – Quais os critérios usados na constituição dos grupos na educação pré-escolar?

“Tudo depende dos critérios dos agrupamentos ou das instituições privadas.”

2.4.1 – E a que critérios deveria obedecer?

“Concordo com os critérios que estão definidos.”

3 – Estratégias dos educadores no trabalho com grupos heterogêneos

3.1 – Com tanta diversidade é possível uma pedagogia diferenciada?

“Sim.”

3.3.1 – Como? Quais as estratégias que adota para implementar uma pedagogia diferenciada num grupo heterogêneo?

“Por exemplo trabalhar a germinação: todo o grupo vê e participa nas atividades, no entanto o registo é feito consoante a idade de cada criança, ou seja os graus de dificuldade são diferentes.”

Educadora C | Sexo – F | Idade – 48 anos | Trabalha em – Vila

1 – Identificação do educador entrevistado

1.1 – Quantos anos tem de serviço?

“Vinte e seis.”

1.2 – Qual é a sua formação base?

“Educadora de infância da escola João de Deus.”

1.2.1 – Sentiu necessidade de investir em formação complementar? Se sim, qual realizou?

“Sim, fiz a licenciatura em educação pela arte, Pós graduação em educação especial e mestrado em educação especial.”

1.3 – Quantas crianças tem este ano?

“Vinte, o grupo é reduzido porque tenho três crianças com NEE.”

1.4 – Atualmente encontra-se a trabalhar com um grupo heterogéneo em termos etários?

“Sim.”

1.4.1 – Que idades têm as crianças com quem trabalha atualmente?

“Têm entre os três e os seis anos.”

1.5 – Com que tipo de grupos já teve oportunidade de trabalhar, em termos etários, heterogéneos, homogéneos ou ambos?

“Ambos.”

2 – Conceções dos educadores relativamente aos grupos heterogéneos

2.1 – Quais as dificuldades que encontra no trabalho com grupos heterogéneos em termos etários?

“Não encontro muitas. Estou habituada a trabalhar desta forma, adapto o que tenho para cada nível de desenvolvimento.”

2.1.1 – E quais as potencialidades que encontra no trabalho com grupos heterogéneos em termos etários?

“Enriquece-me pessoalmente trabalhar com diferentes idades, há muitos anos que não trabalho com grupos homogéneos daí trabalhar com grupos heterogéneos para mim é algo natural.”

2.2 – Quais as vantagens pedagógicas da existência de grupos com diferentes idades?

“Aprendem bastante uns com os outros, ajudam se bastante uns aos outros não sentem tanta necessidade de competir para agradar ao adulto, pois eles sabem que a existe diferentes idades dentro da sala e são muito solidários uns com os outros. Existe muito o sentimento de solidariedade interajuda, partilha.”

2.2.1 – E quais as desvantagens pedagógicas da existência de grupos com diferentes idades?

“Desvantagens é em relação ao grupo dos mais velhos, dos cinco anos, que perde um pouco, porque quando os mais novos entram na sala, de novo em setembro, existe um período de adaptação que prejudica um pouco os mais velhos no que toca ao apoio. Sentem-se um pouco de parte porque os mais novos recebem muita atenção dos adultos nesta fase.”

2.3 – Será mais benéfico para o desenvolvimento/aprendizagem das crianças a organização de grupos com as mesmas idades?

“Não sei. Da experiência que eu tenho consegue se ir muito longe em algumas áreas mas não é por aí porque eu tenho crianças que sabem ler. Neste momento é tudo muito rápido.”

2.3.1 – Porquê?

A entrevistada respondeu na questão anterior.

2.4 – Quais os critérios usados na constituição dos grupos na educação pré-escolar?

“Não sei, já me dão o grupo feito. Sei que obrigatoriamente têm de ter as três idades. Não podem ter mais do que 25 crianças e 20, no caso de ter NEE. Eu fui coordenadora de uma instituição IPSS, trabalhava com crianças desde a creche até ao 1º ciclo e trabalhei na educação especial durante dez anos.”

2.4.1 – E a que critérios deveria obedecer?

“Nunca pensei sobre isso. Concorde com as leis definidas.”

3 – Estratégias dos educadores no trabalho com grupos heterogéneos

3.1 – Com tanta diversidade é possível uma pedagogia diferenciada?

“É possível, eu uso uma pedagogia diferenciada para os vários níveis de desenvolvimento.”

3.3.1 – Como? Quais as estratégias que adota para implementar uma pedagogia diferenciada num grupo heterogéneo?

“Eu preparo quinzenalmente vários trabalhos para os vários níveis de desenvolvimento com vários graus de dificuldade e as crianças escolhem os trabalhos que querem fazer colocando-os em cima da mesa. Eles próprios sabem o que são capazes ou não de fazer. Isto obriga a que o adulto esteja sempre muito atento ao que eles sabem, ao que eles querem fazer e ao que eles podem fazer. Porque às vezes querem fazer mas não têm competências. Uso muito o trabalho a pares, uso um pouco das várias metodologias mas uso muito a metodologia do projeto.”

Educadora D | Sexo – F | Idade – 51 anos | Trabalha em – Aldeia

1 – Identificação do educador entrevistado

1.1 – Quantos anos tem de serviço?

“Vinte e seis anos de serviço com este vinte e sete.”

1.2 – Qual é a sua formação base?

“Magistério primário nas Caldas da Rainha é Bacharelato.”

1.2.1 – Sentiu necessidade de investir em formação complementar? Se sim, qual realizou?

“Sim. Complemento de formação de Educadores de Infância, o que equivale à licenciatura.”

1.3 – Quantas crianças tem este ano?

“Tive vinte durante o ano, neste momento tenho dezanove porque um foi para os E.U.A.””

1.4 – Atualmente encontra-se a trabalhar com um grupo heterogéneo em termos etários?

“Sim.”

1.4.1 – Que idades têm as crianças com quem trabalha atualmente?

“Entre os três e os cinco anos de idade.”

1.5 – Com que tipo de grupos já teve oportunidade de trabalhar, em termos etários, heterogéneos, homogéneos ou ambos?

“Ambos.”

2 – Conceções dos educadores relativamente aos grupos heterogéneos

2.1 – Quais as dificuldades que encontra no trabalho com grupos heterogéneos em termos etários?

“Não encontro grandes dificuldades, porque eu gosto. As idades/grupos têm sido sempre equilibrados.”

2.1.1 – E quais as potencialidades que encontra no trabalho com grupos heterogéneos em termos etários?

“É muito gratificante para nós porque sinto que as crianças se ajudam mais, aprendem mais, elas próprias puxam mais por mim, elas fazem-me ir pesquisar mais para saber responder às perguntas deles.”

2.2 – Quais as vantagens pedagógicas da existência de grupos com diferentes idades?

“Há uma grande interajuda troca de experiencias sabedorias entre eles, ficam mais responsáveis, há aquela preocupação em ajudar os mais novos mesmo nas tarefas diárias, eles sentem-se uteis e ficam mais responsáveis.”

2.2.1 – E quais as desvantagens pedagógicas da existência de grupos com diferentes idades?

“Eu não vejo grandes desvantagens mas talvez seja pelo facto de eu não poder ajudar tanto um só grupo. Não poder aprofundar mais certos temas, certos conhecimentos.”

2.3 – Será mais benéfico para o desenvolvimento/aprendizagem das crianças a organização de grupos com as mesmas idades?

“Não, na minha opinião os grupos heterogéneos são mais benéficos, as crianças evoluem, puxam umas pelas outras, vê-se essa evolução tanto individualmente como em grupo, a nível pessoal eles crescem mais. Os mais novos acabam por aprender com os mais velhos.”

2.3.1 – Porquê?

“A entrevistada respondeu na questão anterior.”

2.4 – Quais os critérios usados na constituição dos grupos na educação pré-escolar?

“Não os sei todos de cor, sei que primeiro entram as crianças de cinco de cinco anos, depois as de quatro e depois as de três.”

2.4.1 – E a que critérios deveria obedecer?

“Eu acho que é por idades. Há crianças com NEE que deveriam ter prioridade sobre outras. Algumas teríamos de analisar caso por caso, porque existem exceções a regra.”

3 – Estratégias dos educadores no trabalho com grupos heterogêneos

3.1 – Com tanta diversidade é possível uma pedagogia diferenciada?

“É possível mas é mais difícil por eles, cada caso é um caso. Cada grupo dentro da mesma idade tem grupinhos.”

3.3.1 – Como? Quais as estratégias que adota para implementar uma pedagogia diferenciada num grupo heterogêneo?

“Num tema que tratemos eu tento falar de igual para igual forma para todos, se houver trabalhos tento fazer por idades, trabalho diferenciado visto que os mais velhos conseguem fazer trabalhos mais difíceis autonomamente, os mais velhos vão ajudar os mais novos, mas muitas vezes os mais novos acompanham os mais velhos. Trabalha-se em pequenos grupos muitas vezes exige-se muito aos mais velhos do que aos mais novos, a exigência de idade não é igual a outra, mas os mais novos vão conseguindo pouco a pouco fazer o que os mais velhos já fazem.”

Educadora E | Sexo – F | Idade – 55 anos | Trabalha em – Vila

1 – Identificação do educador entrevistado

1.1 – Quantos anos tem de serviço?

“Trinta e quatro anos.”

1.2 – Qual é a sua formação base?

“Licenciatura em Educação de Infância.”

1.2.1 – Sentiu necessidade de investir em formação complementar? Se sim, qual realizou?

“Sim, realizei muitas, uma por ano em todas as áreas da educação pré-escolar.”

1.3 – Quantas crianças tem este ano?

“Vinte e cinco crianças.”

1.4 – Atualmente encontra-se a trabalhar com um grupo heterogêneo em termos etários?

“Sim, sempre trabalhei.”

1.4.1 – Que idades têm as crianças com quem trabalha atualmente?

“Entre os três e os seis anos.”

1.5 – Com que tipo de grupos já teve oportunidade de trabalhar, em termos etários, heterogêneos, homogêneos ou ambos?

“Ambos.”

2 – Concepções dos educadores relativamente aos grupos heterogêneos

2.1 – Quais as dificuldades que encontra no trabalho com grupos heterogêneos em termos etários?

“Ao nível das planificações e tendo em conta as diferentes características de cada grupo, tendo que adaptar a minha prática às diferentes idades, de forma a fazer um trabalho personalizado.”

2.1.1 – E quais as potencialidades que encontra no trabalho com grupos heterogêneos em termos etários?

“Enriquece mais o meu trabalho enquanto educadora, dado que tenho de andar permanentemente atualizada ao nível da pedagogia e psicologia infantil. Também é muito mais divertido.”

2.2 – Quais as vantagens pedagógicas da existência de grupos com diferentes idades?

“As crianças mais novas têm um desenvolvimento mais rápido, pois têm tendência a copiar os mais velhos nos seus comportamentos e saberes. As crianças mais velhas desenvolvem uma maior capacidade de cooperação e compreensão e desenvolvem ainda os laços afetivos, tornam-se “mãezinhas” dos mais pequenos.”

2.2.1 – E quais as desvantagens pedagógicas da existência de grupos com diferentes idades?

“Há mais situações de conflito devido às diferentes idades e à dificuldade de gestão dos mesmos pelas crianças.”

2.3 – Será mais benéfico para o desenvolvimento/aprendizagem das crianças a organização de grupos com as mesmas idades?

“Não.

2.3.1 – Porquê?

“As crianças não têm o mesmo tipo de oportunidades, nem se deparam com a mesma variedade de situações.”

2.4 – Quais os critérios usados na constituição dos grupos na educação pré-escolar?

“Dependem da quantidade de inscrições que existem na sede do agrupamento, ou seja, entram mais crianças de acordo com a idade que estão inscritas.”

2.4.1 – E a que critérios deveria obedecer?

“Não sei, concordo com os que estão estipulados.”

3 – Estratégias dos educadores no trabalho com grupos heterogêneos

3.1 – Com tanta diversidade é possível uma pedagogia diferenciada?

“Sim, desde que a educadora tenha permanentemente na sala uma assistente operacional para a ajudar. Todavia é algo que aprende com a experiência, de forma a nunca desistir dos que mais precisam de nós.”

3.3.1 – Como? Quais as estratégias que adota para implementar uma pedagogia diferenciada num grupo heterogêneo?

“No início do ano faço uma avaliação diagnóstica e deixo que cada criança brinque livremente, sendo que as observo e anoto características próprias em situações pontuais. Após o conhecimento do grupo, formo grupos, tendo em conta sempre a interajuda das crianças mais velhas para com as crianças mais novas. Utilizo a pedagogia de projeto. Durante o ano faço várias alterações sempre que se revele pertinente.”

Educadora F | Sexo – F | Idade – 58 anos | Trabalha em – Vila

1 – Identificação do educador entrevistado

1.1 – Quantos anos tem de serviço?

“Trinta e um.”

1.2 – Qual é a sua formação base?

“Curso de educadoras do João de Deus, licenciatura e especialização em educação especial.”

1.2.1 – Sentiu necessidade de investir em formação complementar? Se sim, qual realizou?

“Sim, realizei uma licenciatura e especialização em educação especial. Depois estive quinze anos na educação especial e quinze anos na educação regular.”

1.3 – Quantas crianças tem este ano?

“Vinte crianças, porque tenho um caso de NEE.”

1.4 – Atualmente encontra-se a trabalhar com um grupo heterogéneo em termos etários?

“Sim.”

1.4.1 – Que idades têm as crianças com quem trabalha atualmente?

“Três, quatro e cinco anos.”

1.5 – Com que tipo de grupos já teve oportunidade de trabalhar, em termos etários, heterogéneos, homogéneos ou ambos?

“Sempre com heterogéneos, nunca trabalhei com homogéneos.”

2 – Conceções dos educadores relativamente aos grupos heterogéneos

2.1 – Quais as dificuldades que encontra no trabalho com grupos heterogéneos em termos etários?

“Não encontro dificuldades, nunca trabalhei com outro grupo.”

2.1.1 – E quais as potencialidades que encontra no trabalho com grupos heterogéneos em termos etários?

“Facilita o meu trabalho, sobretudo ao nível da autonomia mais no início do ano. Os mais velhos ajudam sempre os mais pequeninos, no aspeto social, da linguagem.”

2.2 – Quais as vantagens pedagógicas da existência de grupos com diferentes idades?

“Eles desenvolvem-se muito mais nas diferentes áreas, ao nível da higiene, socialização, autonomia, regras, etc... Beneficiam mais os mais pequenos do que os mais velhos. Os mais pequenos assimilam tudo mesmo enquanto trabalham com os mais velhos. Os mais velhos beneficiam ao nível social e da autonomia, porque há uma interajuda entre eles.”

2.2.1 – E quais as desvantagens pedagógicas da existência de grupos com diferentes idades?

“Não há desvantagens para mim.”

2.3 – Será mais benéfico para o desenvolvimento/aprendizagem das crianças a organização de grupos com as mesmas idades?

“Eu acho que não.”

2.3.1 – Porquê?

“Porque ao trabalharmos com alunos de idades mais velhas eles estão a fazer aquisições que vão contribuir para o desenvolvimento deles nas diferentes áreas.”

2.4 – Quais os critérios usados na constituição dos grupos na educação pré-escolar?

“Os três, os quatro e os cinco anos juntos, depois disso está no despacho das matrículas. Consoante o número de crianças que temos de três, quatro e cinco anos vamos distribuindo pelas várias educadoras para ficar mais ou menos equilibrado.”

2.4.1 – E a que critérios deveria obedecer?

“Concordo com as leis definidas.”

3 – Estratégias dos educadores no trabalho com grupos heterogéneos

3.1 – Com tanta diversidade é possível uma pedagogia diferenciada?

“É possível e tem mesmo de ser, eles não estão todos ao mesmo nível daí que o trabalho tem que estar de acordo com as diferentes idades. A assistente operacional presente na sala orienta e ajuda o grupo dos mais novos, a educadora está mais com o grupo dos cinco anos. A diversidade é gerida pelos dois adultos presentes na sala. A criança que está inclusiva na sala tem uma assistente operacional só para ela, tem a educadora do apoio educativo duas vezes por semana e segue um programa específico.”

3.3.1 – Como? Quais as estratégias que adota para implementar uma pedagogia diferenciada num grupo heterogéneo?

A entrevistada respondeu na questão anterior.

Anexo VIII – Transcrição das entrevistas aos professores

Professor A | Sexo – F | Idade – 39 anos | Trabalha em – Aldeia

1 – Identificação do educador entrevistado

1.1 – Quantos anos tem de serviço?

“Dezoito anos.”

1.2 – Qual é a sua formação base?

“Licenciatura em 1º Ciclo do Ensino Básico.”

1.2.1 – Sentiu necessidade de investir em formação complementar? Se sim, qual realizou?

“Sim, na área da matemática, de acordo com a nova programação.”

1.3 – Quantos alunos tem este ano?

“Tenho dezoito alunos.”

1.4 – Atualmente encontra-se a lecionar uma turma heterogénea em termos etários?

“Sim.”

1.4.1 – Qual ou quais os anos de escolaridade que está a lecionar atualmente?

“1º e 2º ano.”

1.5 – Que tipo de turmas já teve oportunidade de lecionar em termos etários (heterogéneas, homogéneas ou ambas)?

“Já lecionei todo o tipo de turmas.”

2 – Concepções dos professores sobre as turmas heterogéneas

2.1 – Quais as dificuldades que encontra no trabalho com turmas heterogéneas em termos etários?

“Eu não encontro dificuldades, é uma questão de se fazer uma boa planificação, gestão do tempo e capacidade de improviso.”

2.1.1 – E quais as potencialidades que encontra no trabalho com turmas heterogéneas em termos etários?

“Sei lá... conhecer cada vez mais as capacidades distintas que cada aluno apresenta e considero que seja um desafio para a minha realização profissional.”

2.2 – Quais as vantagens pedagógicas da existência de turmas com diferentes anos de escolaridade?

“Muito poucas para os alunos, porque ganhavam muito mais se o ensino fosse direcionado para todos de forma homogénea, pois a atenção do professor seria uma constante. No entanto considero como vantagens, a responsabilidade que os mais velhos têm sobre os mais novos, a aceitação pelo outro e o cumprimento de determinadas regras, como o saber esperar, saber

ouvir... e o facto deles próprios conseguirem gerir o seu próprio trabalho quando terminam determinadas tarefas.

2.2.1 – E quais as desvantagens pedagógicas da existência de turmas com diferentes anos de escolaridade?

“O professor não está a desenvolver atividades com o mesmo grupo a tempo inteiro, havendo sempre momentos em que se dedica aos restantes grupos, não só de forma coletiva, mas também de forma individual.”

2.3 – Será mais benéfico para a aprendizagem dos alunos a organização de turmas com o mesmo ano de escolaridade?

“Sim, sem dúvida!”

2.3.1 – Porquê?

“Pelas razões acima descritas.”

2.4 – Quais os critérios usados na constituição de turmas no 1º CEB?

“Sei que tem a haver com o agrupamento e os grupos estipulados para a formação de turmas.”

2.4.1 – E a que critérios deveria obedecer?

“Aqui na nossa escola não é possível obedecer a certos critérios, pois temos apenas duas salas, sendo que cada uma delas deverá ter dois anos de escolaridade. No entanto, cada docente irá acompanhar o seu grupo, do 1º ao 4º ano; faz-se sempre os possíveis para que isto aconteça.”

3 – Estratégias dos professores no trabalho com turmas heterogéneas

3.1 – Com tanta diversidade é possível uma pedagogia diferenciada?

“Sim, tem de ser.”

3.3.1 – Como? Quais as estratégias que adota para implementar uma pedagogia diferenciada numa turma heterogénea?

“Tantas...uma boa planificação, gestão do tempo, exigência com as regras comportamentais, improviso, interdisciplinaridade, criatividade, muita dinâmica, organização, capacidade de observação e de associação da teoria ao lúdico, de forma a captar a atenção dos alunos e a fomentar a sua motivação pelas aprendizagens escolares.”

Professor B | Sexo – F | Idade – 42 anos | Trabalha em – Cidade

1 – Identificação do professor entrevistado

1.1 – Quantos anos tem de serviço?

“Vinte anos.”

1.2 – Qual é a sua formação base?

“É o bacharelato da escola João de Deus.”

1.2.1 – Sentiu necessidade de investir em formação complementar? Se sim, qual realizou?

“Sim, sempre. Realizei uma de EXEL, PNEP, formação em ensino da matemática e sobre as metas curriculares...”

1.3 – Quantos alunos tem este ano?

“Não tenho. Faço cinco horas semanais de apoio letivo que acumulo com funções administrativas.

1.4 – Atualmente encontra-se a lecionar uma turma heterogénea em termos etários?

“Não.”

1.4.1 – Qual ou quais os anos de escolaridade que está a lecionar atualmente?

“Não estou, dou apoio educativo a uma turma de 1º e 2º ano, mas não é heterogénea.”

1.5 – Que tipo de turmas já teve oportunidade de lecionar, em termos etários (heterogéneas, homogéneas ou ambas)?

“Ambas. Já tive turmas com um, dois, três e quatro anos de escolaridade.”

2 – Conceções dos professores sobre as turmas heterogéneas

2.1 – Quais as dificuldades que encontra no trabalho com turmas heterogéneas em termos etários?

“Implica muito mais horas de planeamento das aulas, a planificação tem de ser feita de forma encadeada e exige um maior planeamento e organização.”

2.1.1 – E quais as potencialidades que encontra no trabalho com turmas heterogéneas em termos etários?

“Para já potencia o trabalho a pares e tutorial, os miúdos com diferentes idades têm visões e vivências que podem enriquecer a prática.”

2.2 – Quais as vantagens pedagógicas da existência de turmas com diferentes anos de escolaridade?

“No fundo são as mesmas que para os professores, é a mesma coisa que respondi na questão anterior.”

2.2.1 – E quais as desvantagens pedagógicas da existência de turmas com diferentes anos de escolaridade?

“Dificulta o apoio individualizado para os alunos que têm mais dificuldades.”

2.3 – Será mais benéfico para a aprendizagem dos alunos a organização de turmas com o mesmo ano de escolaridade?

“Essa resposta não tem um sim ou um não é sempre relativo, não sou fundamentalista. As turmas heterogéneas são sempre mais pequenas, o que é uma vantagem, mas não tem uma resposta linear, depende do contexto, dos alunos que constituem o grupo, das condições que a escola oferece.”

2.3.1 – Porquê?

A entrevistada respondeu na questão anterior.

2.4 – Quais os critérios usados na constituição de turmas no 1º CEB?

“Sou eu que os faço, os critérios estão definidos em decreto-lei e depois podem ser ajustados nos regulamentos internos dos agrupamentos. Por norma tenta-se fazer o maior número possível de turmas com um só ano de escolaridade, quando não é possível construir as turmas chamadas puras, tenta-se fazer pela aproximação das idades, por exemplo, 3º e 4º ano. Depois é tido em conta a continuidade pedagógica.”

2.4.1 – E a que critérios deveria obedecer?

“Eu não concordo com as turmas de 26 alunos, eu acho que a constituição de turmas deveria passar pela redução do número de alunos por turma, era a principal alteração. Se eu fizesse a lei colocava as turmas de 1º ano com 18 alunos, entre 18 e 20 alunos, sendo que 18 seria o número ideal.”

3 – Estratégias dos professores no trabalho com turmas heterogéneas

3.1 – Com tanta diversidade é possível uma pedagogia diferenciada?

“Não é possível, é obrigatório.”

3.3.1 – Como? Quais as estratégias que adota para implementar uma pedagogia diferenciada numa turma heterogénea?

“O trabalho tem de ser muito bem planificado e organizado, tem de haver um investimento no desenvolvimento da autonomia e responsabilidade dos alunos. Eu pessoalmente costumo envolvê-los na planificação, porque isso faz com que o aluno seja mais autónomo e liberta-nos a nós para fazer outro trabalho.”

Professor C | Sexo – F | Idade – 47 anos | Trabalha em – Cidade

1 – Identificação do professor entrevistado

1.1 – Quantos anos tem de serviço?

“Dez anos de serviço em 1º ciclo, oito anos em 2º, 3º ciclo e secundário.”

1.2 – Qual é a sua formação base?

“Licenciatura em 1º Ciclo do Ensino Básico.”

1.2.1 – Sentiu necessidade de investir em formação complementar? Se sim, qual realizou?

“Sim, formações nas áreas da matemática, informática...”

1.3 – Quantos alunos tem este ano?

“Vinte e sete alunos.”

1.4 – Atualmente encontra-se a lecionar uma turma heterogénea em termos etários?

“Não.”

1.4.1 – Qual ou quais os anos de escolaridade que está a lecionar atualmente?

“4º ano.”

1.5 – Que tipo de turmas já teve oportunidade de lecionar, em termos etários (heterogêneas, homogêneas ou ambas)?

“Ambas, mas mais heterogêneas do que homogêneas.”

2 – Concepções dos professores sobre as turmas heterogêneas

2.1 – Quais as dificuldades que encontra no trabalho com turmas heterogêneas em termos etários?

“Tem a ver com os interesses e motivações dos alunos. Os mais velhos, quando estão nas turmas, estão desmotivados e o insucesso gera desmotivação. A dificuldade é a grande desmotivação dos alunos mais velhos, porque já cá estão há muitos anos, ou seja, a dificuldade é em motivar esses mesmos alunos.”

2.1.1 – E quais as potencialidades que encontra no trabalho com turmas heterogêneas em termos etários?

“Um benefício que podemos aproveitar com esta situação é na distribuição de funções e papéis na sala de aula, os mais velhos poderão assumir algumas responsabilidades no auxílio dos mais novos.”

2.2 – Quais as vantagens pedagógicas da existência de turmas com diferentes anos de escolaridade?

“Não vejo qualquer vantagem, é uma situação que se justifica quando o número de alunos não é suficiente para formar várias turmas, quer por questões económicas, quer por questões de socialização dos alunos.”

2.2.1 – E quais as desvantagens pedagógicas da existência de turmas com diferentes anos de escolaridade?

“São inúmeras, mas a principal é a gestão do tempo, de forma a que se consiga satisfazer as exigências de vários currículos, que até para um ano são por vezes extensos de mais. Situação agravada com a definição das metas curriculares.”

2.3 – Será mais benéfico para a aprendizagem dos alunos a organização de turmas com o mesmo ano de escolaridade?

“Com toda a certeza.”

2.3.1 – Porquê?

“Podem trabalhar-se os conteúdos de uma forma muito mais participada, pois envolve toda a turma, dispomos de muito mais tempo e é possível acompanhar os alunos mais fracos quando a turma está a trabalhar autonomamente, tempo que seria usado para trabalhar com o outro ano, em caso de turmas com dois ou mais anos.”

2.4 – Quais os critérios usados na constituição de turmas no 1º CEB?

“São os definidos pelo Ministério da Educação, se me perguntar não me lembro.”

2.4.1 – E a que critérios deveria obedecer?

“Na minha opinião os critérios são adequados, há exceção do número mínimo de alunos por turma, que condiciona todo este processo e que é responsável pela formação de turmas que não funcionam e que limitam muito o desenvolvimento dos alunos e o trabalho do professor.”

3 – Estratégias dos professores no trabalho com turmas heterogéneas

3.1 – Com tanta diversidade é possível uma pedagogia diferenciada?

“A diferenciação que é possível fazer-se, não é suficiente e os mais fracos vão ser prejudicados.”

3.3.1 – Como? Quais as estratégias que adota para implementar uma pedagogia diferenciada numa turma heterogénea?

“Trabalho diferenciado, tutoria, ficheiros autocorretivos, pesquisa e trabalhos de grupo.”

Professor D | Sexo – F | Idade – 51 anos | Trabalha em – Cidade

1 – Identificação do professor entrevistado

1.1 – Quantos anos tem de serviço?

“Vinte e cinco anos.”

1.2 – Qual é a sua formação base?

“Curso de professores do 1º CEB.”

1.2.1 – Sentiu necessidade de investir em formação complementar? Se sim, qual realizou?

“Sim, fiz um complemento de formação em ensino do português como segunda língua.”

1.3 – Quantos alunos tem este ano?

“Vinte e cinco alunos.”

1.4 – Atualmente encontra-se a lecionar uma turma heterogénea em termos etários?

“Sim, com alunos dos 6 aos 8 anos.”

1.4.1 – Qual ou quais os anos de escolaridade que está a lecionar atualmente?

“1º e 2º ano.”

1.5 – Que tipo de turmas já teve oportunidade de lecionar, em termos etários (heterogéneas, homogéneas ou ambas)?

“Ambas, mas mais heterogéneas, com dois anos de escolaridade no mínimo e até quatro anos de escolaridade.”

2 – Concepções dos professores sobre as turmas heterogéneas

2.1 – Quais as dificuldades que encontra no trabalho com turmas heterogéneas em termos etários?

“Programas muito extensos e turmas grandes com mais do que um ano de escolaridade, pois há ritmos de aprendizagem diferentes.”

2.1.1 – E quais as potencialidades que encontra no trabalho com turmas heterogêneas em termos etários?

“Havia vivências diversificadas, hoje já não se veem.”

2.2 – Quais as vantagens pedagógicas da existência de turmas com diferentes anos de escolaridade?

“Nenhuma. Os alunos do 2º ano respondem às perguntas do 1º ano.”

2.2.1 – E quais as desvantagens pedagógicas da existência de turmas com diferentes anos de escolaridade?

“Mais trabalho, cumprir programas muito extensos, o comportamento dos alunos, não respeitam o trabalho dos outros anos.”

2.3 – Será mais benéfico para a aprendizagem dos alunos a organização de turmas com o mesmo ano de escolaridade?

“É só benefícios, é só um programa para cumprir, dá para acompanhar os alunos com mais dificuldades, porque não há diversidade de temas.”

2.3.1 – Porquê?

A entrevistada respondeu na questão anterior.

2.4 – Quais os critérios usados na constituição de turmas no 1º CEB?

“Não sei, poupança de professores, não sei.”

2.4.1 – E a que critérios deveria obedecer?

“Turmas só com um ano de escolaridade, porque como os programas estão elaborados é muito difícil cumprir.”

3 – Estratégias dos professores no trabalho com turmas heterogêneas

3.1 – Com tanta diversidade é possível uma pedagogia diferenciada?

“É possível mas muito difícil.”

3.3.1 – Como? Quais as estratégias que adota para implementar uma pedagogia diferenciada numa turma heterogênea?

“Recurso ao manual, ao quadro interativo para os motivar mais. Temos de cumprir os programas, não dá para variar muito. Recurso a material diversificado da internet. Como são turmas grandes nem sempre é possível aproveitar o quadro interativo. Com um só ano de escolaridade dá para aproveitar mais, filmes, recolher imagens, textos, etc... É difícil conciliar os programas, sobretudo pelo facto das turmas serem mistas.”

Professor E | Sexo – M | Idade – 57 anos | Trabalha em – Cidade

1 – Identificação do professor entrevistado

1.1 – Quantos anos tem de serviço?

“Trinta e dois anos de serviço.”

1.2 – Qual é a sua formação base?

“Magistério Primário.”

1.2.1 – Sentiu necessidade de investir em formação complementar? Se sim, qual realizou?

“Sim, realizei formações para professores, fiz uma licenciatura em línguas e literaturas modernas, variante de estudos portugueses e muitas mais.”

1.3 – Quantos alunos tem este ano?

“Este ano estou no apoio na escola X, na escola Y e Z. No total estou com quarenta alunos nessas três escolas.

1.4 – Atualmente encontra-se a lecionar uma turma heterogénea em termos etários?

“Sim, uma turma na escola X num curso vocacional.”

1.4.1 – Qual ou quais os anos de escolaridade que está a lecionar atualmente?

“Atualmente, como estou no apoio são: o 1º, o 2º, o 3º, o 4º e o 6º ano.”

1.5 – Que tipo de turmas já teve oportunidade de lecionar, em termos etários (heterogéneas, homogéneas ou ambas)?

“Ambas já.”

2 – Conceções dos professores sobre as turmas heterogéneas

2.1 – Quais as dificuldades que encontra no trabalho com turmas heterogéneas em termos etários?

“É a maturação psicológica, a capacidade de trabalho, a concentração, nem todos têm o mesmo nível de desenvolvimento e isso acontece frequentemente, os interesses diferentes e a autonomia diferente.”

2.1.1 – E quais as potencialidades que encontra no trabalho com turmas heterogéneas em termos etários?

“Nós podemos rentabilizar o trabalho colocando os alunos mais velhos a ajudar os mais novos.”

2.2 – Quais as vantagens pedagógicas da existência de turmas com diferentes anos de escolaridade?

“São, poder haver uma melhor troca de saberes e experiências, no aspeto dos mais velhos poderem ajudar os mais novos, apoiar. O essencial é isso.”

2.2.1 – E quais as desvantagens pedagógicas da existência de turmas com diferentes anos de escolaridade?

“O professor tem de se repartir pelos vários grupos, quer o professor, quer o tempo de aula têm de ser repartidos pelos vários grupos existentes na sala. A dificuldade de gestão do tempo e das atividades com os vários grupos dentro da sala.”

2.3 – Será mais benéfico para a aprendizagem dos alunos a organização de turmas com o mesmo ano de escolaridade?

“Na minha opinião é! Sem dúvida absoluta!”

2.3.1 – Porquê?

“Porque os alunos estão na mesma fase etária, de maturação psicológica, a dar os mesmos conteúdos, pode-se rentabilizar o tempo de outra forma, o professor não se dispersa com outros conteúdos.”

2.4 – Quais os critérios usados na constituição de turmas no 1º CEB?

“Agora sinceramente nem sei... era a residência ou local de trabalho dos pais, o ter irmãos já a frequentar a escola, mas eu acho que já não é isso, pois quem trata atualmente é a direção.”

2.4.1 – E a que critérios deveria obedecer?

“Eu acho que tem alguma lógica ser residência ou local de trabalho dos pais, mas acho que deveria ser por ordem de chegada das matrículas.”

3 – Estratégias dos professores no trabalho com turmas heterogéneas

3.1 – Com tanta diversidade é possível uma pedagogia diferenciada?

“Acaba por ser necessário, se eles têm idades diferentes, interesses, tem de ser aplicada uma pedagogia diferenciada.”

3.3.1 – Como? Quais as estratégias que adota para implementar uma pedagogia diferenciada numa turma heterogénea?

“Tipos de trabalho diferentes, acompanhar mais individualmente uns enquanto outros trabalham mais autonomamente, ir respondendo às solicitações de cada um e planificando trabalhos de acordo com os interesses e necessidades de cada um ou de cada grupo.”

Professor F | Sexo – F | Idade – 57 anos | Trabalha em – Aldeia

1 – Identificação do professor entrevistado

1.1 – Quantos anos tem de serviço?

“Trinta e quatro anos.”

1.2 – Qual é a sua formação base?

“Licenciatura em gestão pedagógica.”

1.2.1 – Sentiu necessidade de investir em formação complementar? Se sim, qual realizou?

“Sim, ao nível das áreas curriculares, português e matemática.

1.3 – Quantos alunos tem este ano?

“Dezasseis alunos.”

1.4 – Atualmente encontra-se a lecionar uma turma heterogénea em termos etários?

“Sim.”

1.4.1 – Qual ou quais os anos de escolaridade que está a lecionar atualmente?

“3º e 4º ano.”

1.5 – Que tipo de turmas já teve oportunidade de lecionar, em termos etários (heterogêneas, homogêneas ou ambas)?

“Sempre lecionei turmas heterogêneas, muitos anos com quatro anos. Já lecionei turmas de 1º e 4º ano, de 1º e 2º ano, de 2º e 3º ano e de 3º e 4º ano. O 1º e 4º ano é o mais difícil, tem momentos que é quase impossível. Todos são difíceis, eu pessoalmente gosto mais do 3º e 4º ano, são mais autônomos, partilham mais, ajudam os colegas, etc...”

2 – Concepções dos professores sobre as turmas heterogêneas

2.1 – Quais as dificuldades que encontra no trabalho com turmas heterogêneas em termos etários?

“Exige uma maior preparação e flexibilidade porque temos de gerir o tempo e os trabalhos para os níveis que temos. Ao serem conteúdos programáticos diferentes exigem mais planificações e acho que estas turmas desconcentram mais os miúdos e em certa medida dificulta o sucesso. Também há a situação que existem alunos com necessidades específicas, NEE, para os quais temos de elaborar trabalho individual e planificação. Se formos a ver eu tenho de elaborar quatro planificações, porque os NEE não estão ao mesmo nível.”

2.1.1 – E quais as potencialidades que encontra no trabalho com turmas heterogêneas em termos etários?

“Muito poucas vantagens. Podemos fazer trabalho coletivo, a tal disponibilização de ficheiros, algum desenvolvimento da autonomia. É muito difícil, porque temos de gerir muito bem o tempo e não é compensatório, de forma alguma! O tempo tem de ser sempre dividido.”

2.2 – Quais as vantagens pedagógicas da existência de turmas com diferentes anos de escolaridade?

“Os alunos que têm maiores capacidades podem concretizar aprendizagens dos conteúdos dos anos mais avançados, os alunos mais velhos podem ajudar os mais novos, há partilha e desenvolve a autonomia, porque enquanto estou com uns, os outros têm trabalho distribuído, mas caso consigam acabá-lo, eles próprios vão buscar ficheiros para fazerem autonomamente.”

2.2.1 – E quais as desvantagens pedagógicas da existência de turmas com diferentes anos de escolaridade?

“Menos tempo para trabalhar com cada grupo, menos trabalho individual do professor que poderia ser mais aperfeiçoado, trás uma exigência acrescida no trabalho do professor, os alunos do 1º ano prejudicam imenso os do 4º ano, porque eles não têm regras, não têm autonomia nenhuma.”

2.3 – Será mais benéfico para a aprendizagem dos alunos a organização de turmas com o mesmo ano de escolaridade?

“Sem dúvida.”

2.3.1 – Porquê?

“Tudo a mesma história...o trabalho/tempo é melhor gerido, há uma maior preparação, mais sucesso, os conteúdos programáticos são os mesmos, o mesmo nível etário é favorável, a mesma maturidade.”

2.4 – Quais os critérios usados na constituição de turmas no 1º CEB?

“Nestas escolas mais pequenas e nas outras é o professor seguir com a mesma turma até ao 4º ano e depois também há o critério da idade do professor. Primeiro a continuidade pedagógica e depois é que vem a idade do professor.”

2.4.1 – E a que critérios deveria obedecer?

“Concordo com os critérios estabelecidos, é o que temos.”

3 – Estratégias dos professores no trabalho com turmas heterogéneas

3.1 – Com tanta diversidade é possível uma pedagogia diferenciada?

“É muito difícil, claro que eu tento reajustar as atividades e as estratégias à turma, com trabalho de grupo e a pares, mas o sucesso seria muito maior com uma turma homogénea, sem dúvida!”

3.3.1 – Como? Quais as estratégias que adota para implementar uma pedagogia diferenciada numa turma heterogénea?

“Definir estratégias, reajustar as atividades à turma diversificando o tipo de trabalho , com momentos de trabalho coletivo e a pares para poder gerir o tempo e o trabalho com outro grupo. Tenho de ter tudo muito planificado.”

Anexo IX – Transcrição das entrevistas às crianças da valência do pré-escolar

1 – Identificação da criança A

1.1 – Quantos anos tens?

“Seis anos.”

1.2 – Estas na sala dos meninos de que idade?

“Três, quatro, cinco e seis.”

2 – Conceções das crianças sobre os grupos heterogéneos

2.1 – Gostas de ter meninos mais velhos e mais novos na tua sala?

“Gosto mais de ter mais velhos.”

2.2 – Costumas brincar com os meninos mais novos ou com os meninos mais velhos?

“É igual, brinco com todos.”

2.3 – Costumas brincar a quê com os meninos mais velhos?

“Jogar à bola, jogar aos touros e às bolas saltitonas.”

2.3.1 – E com os meninos mais novos?

“Na areia e jogar aos touros.”

2.4 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais novos?

“Acho que sim.”

2.4.1 – O que já aprendeste?

“Tenho de ter cuidado com os meninos mais novos.”

2.5 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Não me lembro.”

2.5.1 – O que lhes ensinaste?

1 – Identificação da criança B

1.1 – Quantos anos tens?

“Quatro.”

1.2 – Estas na sala dos meninos de que idade?

“Três, quatro, cinco e seis.”

2 – Conceções das crianças sobre os grupos heterogéneos

2.1 – Gostas de ter meninos mais velhos e mais novos na tua sala?

(Abana a cabeça, não sabe).

2.2 – Costumas brincar com os meninos mais novos ou com os meninos mais velhos?

“Velhos.”

2.3 – Costumas brincar a quê com os meninos mais velhos?

“Às mães e aos pais.”

2.3.1 – E com os meninos mais novos?

“Também.”

2.4 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais novos?

“Não.”

2.4.1 – O que já aprendeste?

2.5 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Não.”

2.5.1 – O que lhes ensinaste?

1 – Identificação da criança C

1.1 – Quantos anos tens?

“Cinco.”

1.2 – Estas na sala dos meninos de que idade?

“Três, quatro, cinco e seis.”

2 – Conceções das crianças sobre os grupos heterogéneos

2.1 – Gostas de ter meninos mais velhos e mais novos na tua sala?

“Gosto.”

2.2 – Costumas brincar com os meninos mais novos ou com os meninos mais velhos?

“Das duas idades.”

2.3 – Costumas brincar a quê com os meninos mais velhos?

“Às vezes às mães e aos pais, às vezes ao touro e às vezes aos gelados.”

2.3.1 – E com os meninos mais novos?

“Também.”

2.4 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais novos?

“Eles aprenderam comigo e eu aprendi com eles.”

2.4.1 – O que já aprendeste?

“A brincar aos gelados.”

2.5 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“A eles não baterem.”

2.5.1 – O que lhes ensinaste?

A criança respondeu na questão anterior.

1 – Identificação da criança D

1.1 – Quantos anos tens?

“Cinco anos.”

1.2 – Estas na sala dos meninos de que idade?

“Três, quatro, cinco e seis anos.”

2 – Concepções das crianças sobre os grupos heterogéneos

2.1 – Gostas de ter meninos mais velhos e mais novos na tua sala?

“Gosto muito, mas depois eu vou para outra escola, já não vou para a escola primária daqui, vou para a outra.”

2.2 – Costumas brincar com os meninos mais novos ou com os meninos mais velhos?

“Com os meninos mais grandes.”

2.3 – Costumas brincar a quê com os meninos mais velhos?

“Na garagem, na casinha...”

2.3.1 – E com os meninos mais novos?

“Dos quatro brinco ao touro, às escondidas, na manta.”

2.4 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais novos?

“Não.”

2.4.1 – O que já aprendeste?

2.5 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Ainda não.”

2.5.1 – O que lhes ensinaste?

1 – Identificação da criança E

1.1 – Quantos anos tens?

“Cinco anos.”

1.2 – Estas na sala dos meninos de que idade?

“Três, quatro, cinco e seis.”

2 – Concepções das crianças sobre os grupos heterogéneos

2.1 – Gostas de ter meninos mais velhos e mais novos na tua sala?

(A menina abana a cabeça e sorri).

2.2 – Costumas brincar com os meninos mais novos ou com os meninos mais velhos?

“Velhos.”

2.3 – Costumas brincar a quê com os meninos mais velhos?

“Aos polícias e aos restaurantes.”

2.3.1 – E com os meninos mais novos?

“À apanhada e a arrumar as coisas.”

2.4 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais novos?

“Não.”

2.4.1 – O que já aprendeste?

2.5 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Ainda não.”

2.5.1 – O que lhes ensinaste?

1 – Identificação da criança F

1.1 – Quantos anos tens?

“Cinco anos.”

1.2 – Estas na sala dos meninos de que idade?

“Três, quatro, cinco e seis.”

2 – Conceções das crianças sobre os grupos heterogéneos

2.1 – Gostas de ter meninos mais velhos e mais novos na tua sala?

(Abana a cabeça).

2.2 – Costumas brincar com os meninos mais novos ou com os meninos mais velhos?

“Às vezes com os mais novos, às vezes com os mais velhos.”

2.3 – Costumas brincar a quê com os meninos mais velhos?

“Com as meninas costumo brincar às mães e aos pais.

E com os meninos?

“Com os meninos costumo brincar a brincadeiras de rapazes.”

2.3.1 – E com os meninos mais novos?

“Com os meninos e as meninas dos quatro anos brinco aos pais e às mães, também.”

2.4 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais novos?

“Não.”

2.4.1 – O que já aprendeste?

2.5 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Ainda não.”

2.5.1 – O que lhes ensinaste?

1 – Identificação da criança G

1.1 – Quantos anos tens?

“Cinco anos, mas ainda pertenço ao grupo dos 4 anos.”

1.2 – Estas na sala dos meninos de que idade?

“Três, quatro, cinco e seis anos.”

2 – Conceções das crianças sobre os grupos heterogéneos

2.1 – Gostas de ter meninos mais velhos e mais novos na tua sala?

(Abana a cabeça).

2.2 – Costumas brincar com os meninos mais novos ou com os meninos mais velhos?

“Mais velhos e com os novos também.”

2.3 – Costumas brincar a quê com os meninos mais velhos?

“Olha a todas as brincadeiras!”

2.3.1 – E com os meninos mais novos?

“Também a mesma coisa.”

2.4 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais novos?

“Acho que sim, não sei.”

2.4.1 – O que já aprendeste?

“Ter cuidado com os fogões, com as fichas.” (A criança tinha aprendido estes cuidados no próprio dia, com a educadora).

2.5 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Não.”

2.5.1 – O que lhes ensinaste?

1 – Identificação da criança H

1.1 – Quantos anos tens?

“Cinco anos, mas pertenço ao grupo dos 4 anos.”

1.2 – Estas na sala dos meninos de que idade?

“Três, quatro, cinco e seis anos.”

2 – Conceções das crianças sobre os grupos heterogéneos

2.1 – Gostas de ter meninos mais velhos e mais novos na tua sala?

(Abana a cabeça, ou seja, sim).

2.2 – Costumas brincar com os meninos mais novos ou com os meninos mais velhos?

“Com todos.”

2.3 – Costumas brincar a quê com os meninos mais velhos?

“Ao touro lá na rua e a outras coisas.”

2.3.1 – E com os meninos mais novos?

“Também.”

2.4 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais novos?

(Abana a cabeça, ou seja, sim).

2.4.1 – O que já aprendeste?

“A fazer o meu nome, já sei fazer há muito tempo. Aprendi também a brincar e a cantar.”

2.5 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

(Abana a cabeça, ou seja, sim).

2.5.1 – O que lhes ensinaste?

“Que não se pode bater.”

1 – Identificação da criança I

1.1 – Quantos anos tens?

“Quatro anos.”

1.2 – Estas na sala dos meninos de que idade?

“Três, quatro, cinco e seis anos.”

2 – Conceções das crianças sobre os grupos heterogéneos

2.1 – Gostas de ter meninos mais velhos e mais novos na tua sala?

“Gosto.”

2.2 – Costumas brincar com os meninos mais novos ou com os meninos mais velhos?

“Com os novos.”

2.3 – Costumas brincar a quê com os meninos mais velhos?

“Jogar ao touro e mais nda.”

2.3.1 – E com os meninos mais novos?

“Jogar à bola e mais nada.”

2.4 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais novos?

“Não.”

2.4.1 – O que já aprendeste?

2.5 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

(Abana a cabeça, ou seja, sim).

2.5.1 – O que lhes ensinaste?

“A jogar à apanhada.”

1 – Identificação da criança J

1.1 – Quantos anos tens?

“Quatro anos.”

1.2 – Estas na sala dos meninos de que idade?

“Três, quatro, cinco e seis.”

2 – Conceções das crianças sobre os grupos heterogéneos

2.1 – Gostas de ter meninos mais velhos e mais novos na tua sala?

“Sim.”

2.2 – Costumas brincar com os meninos mais novos ou com os meninos mais velhos?

“Com as duas.”

2.3 – Costumas brincar a quê com os meninos mais velhos?

“A mesma coisa que eu brinco com os meninos mais novos, às mães e aos pais, na garagem, na loja.”

2.3.1 – E com os meninos mais novos?

“A mesma coisa.”

2.4 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais novos?

“Não...umas coisitas.”

2.4.1 – O que já aprendeste?

“Aprendi a escrever o meu nome e aprendi a fazer os jogos de tabuleiro.”

2.5 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Não, porque o menino de 3 anos pode morder-me, ele já me mordeu três vezes, ou quatro vezes. Aos meninos de 4 anos ensinei a escrever o nome a quem não conseguia e a data.”

2.5.1 – O que lhes ensinaste?

A criança respondeu na questão anterior.

1 – Identificação da criança K

1.1 – Quantos anos tens?

“Seis anos, mas sou do grupo dos cinco anos.”

1.2 – Estas na sala dos meninos de que idade?

“Três, quatro, cinco e seis.”

2 – Conceções das crianças sobre os grupos heterogéneos

2.1 – Gostas de ter meninos mais velhos e mais novos na tua sala?

“Gosto mais de meninos mais novos.”

2.2 – Costumas brincar com os meninos mais novos ou com os meninos mais velhos?

“Às vezes brinco com os novos, às vezes brinco com os velhos.”

2.3 – Costumas brincar a quê com os meninos mais velhos?

“Às vezes jogo futebol, brinco aos polícias, ao touro, com as bolas saltitonas, muita coisa.”

2.3.1 – E com os meninos mais novos?

“Às vezes brinco com eles às obras, ao touro, à bola...”

2.4 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais novos?

“Acho que não.”

2.4.1 – O que já aprendeste?

2.5 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Ensinei a jogar à bola, ensinei jogos da sala e ensinei alguns meninos a pintar bem.”

2.5.1 – O que lhes ensinaste?

A criança respondeu na questão anterior.

Anexo X – Transcrição das entrevistas aos alunos da valência de 1º CEB

1 – Identificação do aluno A

1.1 – Quantos anos tens?

“Oito anos.”

1.2 – Andas em que ano de escolaridade?

“2º ano.”

2 – Conceções dos alunos sobre as turmas heterogéneas

2.1 – Gostas de ter colegas mais novos/colegas mais velhos na tua sala?

“Não.”

2.1.1 – Porquê?

“São mais fortes porque têm mais idade.”

2.2 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais velhos/mais novos?

“Sim.”

2.2.1 – O que já aprendeste?

“Aprendi o perímetro do 3º ano, ouvi e comecei a saber.”

2.3 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Não, nunca tive meninos mais novos na turma.”

2.3.1 – O que lhes ensinaste?

1 – Identificação do aluno B

1.1 – Quantos anos tens?

“Oito anos.”

1.2 – Andas em que ano de escolaridade?

“2º ano.”

2 – Conceções dos alunos sobre as turmas heterogéneas

2.1 – Gostas de ter colegas mais novos/colegas mais velhos na tua sala?

“Sim.”

2.1.1 – Porquê?

“Porque são meus colegas, brincam comigo e também me ensinam.”

2.2 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais velhos/mais novos?

“Não, só as brincadeiras.”

2.2.1 – O que já aprendeste?

“As brincadeiras.”

2.3 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Já ensinei a menina X, ela tinha uma dúvida e eu fui-lhe lá explicar. Já ensinei, também ao menino X as tabuadas.”

2.3.1 – O que lhes ensinaste?

A criança respondeu na questão anterior.

1 – Identificação do aluno C

1.1 – Quantos anos tens?

“Nove anos.”

1.2 – Andas em que ano de escolaridade?

“2º ano.”

2 – Conceções dos alunos sobre as turmas heterogéneas

2.1 – Gostas de ter colegas mais novos/colegas mais velhos na tua sala?

(Abana a cabeça e sorri). “Eu brinco sempre com o X do 4º ano.”

2.1.1 – Porquê?

“Porque eles podem ajudar a aprender.”

2.2 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais velhos/mais novos?

“Sim.”

2.2.1 – O que já aprendeste?

“Contas difíceis, algumas horas, letras e mais nada.”

2.3 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Não. No 1º ano sim, ensinei-lhes algumas palavras que eles não conheciam.”

2.3.1 – O que lhes ensinaste?

A criança respondeu na questão anterior.

1 – Identificação do aluno D

1.1 – Quantos anos tens?

“Oito anos.”

1.2 – Andas em que ano de escolaridade?

“3º ano.”

2 – Conceções dos alunos sobre as turmas heterogéneas

2.1 – Gostas de ter colegas mais novos/colegas mais velhos na tua sala?

(Abana a cabeça, ou seja, sim).

2.1.1 – Porquê?

“Não sei.”

2.2 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais velhos/mais novos?

“Não.”

2.2.1 – O que já aprendeste?

“Já aprendi com o X a fazer disparates.”

2.3 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

(Abana a cabeça, ou seja, não).

2.3.1 – O que lhes ensinaste?

1 – Identificação do aluno E

1.1 – Quantos anos tens?

“Oito anos.”

1.2 – Andas em que ano de escolaridade?

“3º ano.”

2 – Concepções dos alunos sobre as turmas heterogéneas

2.1 – Gostas de ter colegas mais novos/colegas mais velhos na tua sala?

“Mais ou menos.”

2.1.1 – Porquê?

“Porque às vezes são maus para mim, porque estamos a brincar e eles zangam-se comigo.”

2.2 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais velhos/mais novos?

“Sim.”

2.2.1 – O que já aprendeste?

“Aprendi a ser amiga.”

2.3 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Sim.”

2.3.1 – O que lhes ensinaste?

“Eu só ensino coisas ao meu primo que anda no 2º ano.”

1 – Identificação do aluno F

1.1 – Quantos anos tens?

“Sete anos.”

1.2 – Andas em que ano de escolaridade?

“2º ano.”

2 – Concepções dos alunos sobre as turmas heterogéneas

2.1 – Gostas de ter colegas mais novos/colegas mais velhos na tua sala?

“Não.”

2.1.1 – Porquê?

“São controladores, gostam muito de controlar as pessoas.”

2.2 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais velhos/mais novos?

“Não.”

2.2.1 – O que já aprendeste?

2.3 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Acho que não, já não me lembro.”

2.3.1 – O que lhes ensinaste?

1 – Identificação do aluno G

1.1 – Quantos anos tens?

“Oito anos.”

1.2 – Andas em que ano de escolaridade?

“3º ano.”

2 – Conceções dos alunos sobre as turmas heterogéneas

2.1 – Gostas de ter colegas mais novos/colegas mais velhos na tua sala?

“Sim, gosto.”

2.1.1 – Porquê?

“Porque às vezes também é bom conviver com meninos mais novos.”

2.2 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais velhos/mais novos?

“Já.”

2.2.1 – O que já aprendeste?

“Que ser mais velho é bom, assim como mais novo.”

2.3 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Sim.”

2.3.1 – O que lhes ensinaste?

“Já ensinei a dançar, às vezes vão para ao pé de mim e se têm alguma dúvida eu explico-lhes.”

1 – Identificação do aluno H

1.1 – Quantos anos tens?

“Sete anos.”

1.2 – Andas em que ano de escolaridade?

“2º ano.”

2 – Conceções dos alunos sobre as turmas heterogéneas

2.1 – Gostas de ter colegas mais novos/colegas mais velhos na tua sala?

“Não.”

2.1.1 – Porquê?

“Eles desconcentram-me.”

2.2 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais velhos/mais novos?

“Já.”

2.2.1 – O que já aprendeste?

“Sei lá, muitas coisas, matemática, estudo do meio e português.”

2.3 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Não.”

2.3.1 – O que lhes ensinaste?

1 – Identificação do aluno I

1.1 – Quantos anos tens?

“Oito anos”

1.2 – Andas em que ano de escolaridade?

“3º ano.”

2 – Conceções dos alunos sobre as turmas heterogéneas

2.1 – Gostas de ter colegas mais novos/colegas mais velhos na tua sala?

“Um pouco.”

2.1.1 – Porquê?

“Porque às vezes a professora não consegue trabalhar muito bem com os dois e porque também gosto de ter meninos mais novos na sala.”

2.2 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais velhos/mais novos?

“Sim.”

2.2.1 – O que já aprendeste?

“A falar chinês com a X.”

2.3 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Algumas.”

2.3.1 – O que lhes ensinaste?

“A fazer coisas como deve de ser.”

1 – Identificação do aluno J

1.1 – Quantos anos tens?

“Oito anos.”

1.2 – Andas em que ano de escolaridade?

“3º ano.”

2 – Conceções dos alunos sobre as turmas heterogéneas

2.1 – Gostas de ter colegas mais novos/colegas mais velhos na tua sala?

“Não.”

2.1.1 – Porquê?

“Porque são chatos e aborrecidos.”

2.2 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais velhos/mais novos?

“Nada.”

2.2.1 – O que já aprendeste?

2.3 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Já.”

2.3.1 – O que lhes ensinaste?

“A fazer contas, já ensinei à X a dizer uma palavra em português.”

1 – Identificação do aluno K

1.1 – Quantos anos tens?

“Sete anos.”

1.2 – Andas em que ano de escolaridade?

“2º ano.”

2 – Conceções dos alunos sobre as turmas heterogéneas

2.1 – Gostas de ter colegas mais novos/colegas mais velhos na tua sala?

(Abana a cabeça).

2.1.1 – Porquê?

“Porque são muito giros e posso brincar com eles.”

2.2 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais velhos/mais novos?

“Aprendi uma coisa com os meninos mais novos.”

2.2.1 – O que já aprendeste?

“As letras do abecedário.”

2.3 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

(Abana a cabeça).

2.3.1 – O que lhes ensinaste?

“Eles estavam a mandar pedras e eu mandei eles pararem e eles pararam. A professora de inglês deixa-me ensinar.”

1 – Identificação do aluno L

1.1 – Quantos anos tens?

“Oito anos.”

1.2 – Andas em que ano de escolaridade?

“2º ano.”

2 – Conceções dos alunos sobre as turmas heterogéneas

2.1 – Gostas de ter colegas mais novos/colegas mais velhos na tua sala?

“Sim.”

2.1.1 – Porquê?

“Às vezes no princípio do ano a professora escolhe madrinhas e padrinhos para ajudarem os meninos do 1º ano.”

2.2 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais velhos/mais novos?

“Não.”

2.2.1 – O que já aprendeste?

2.3 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Às vezes nós ajudamos quando estamos juntos e eles têm dificuldades. Hoje eu ajudei uma menina que estava com dificuldades a fazer uma coisa no quadro.”

2.3.1 – O que lhes ensinaste?

A criança respondeu na questão anterior.

1 – Identificação do aluno M

1.1 – Quantos anos tens?

“Oito anos.”

1.2 – Andas em que ano de escolaridade?

“2º ano.”

2 – Conceções dos alunos sobre as turmas heterogéneas

2.1 – Gostas de ter colegas mais novos/colegas mais velhos na tua sala?

“Sim.”

2.1.1 – Porquê?

“Porque gosto de brincar com eles e também fazem lembrar a minha prima.”

2.2 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais velhos/mais novos?

“Não sei.”

2.2.1 – O que já aprendeste?

“Aprendi a respeitá-los e eles a respeitarem-me.”

2.3 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Eu gosto de ajudá-los a fazer os trabalhos.”

2.3.1 – O que lhes ensinaste?

“A fazer os trabalhos de matemática e de português.”

1 – Identificação do aluno N

1.1 – Quantos anos tens?

“Dez anos.”

1.2 – Andas em que ano de escolaridade?

“3º ano.”

2 – Conceções dos alunos sobre as turmas heterogéneas

2.1 – Gostas de ter colegas mais novos/colegas mais velhos na tua sala?

(Abana a cabeça, ou seja, sim).

2.1.1 – Porquê?

“Para brincar quando estou no recreio.”

2.2 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais velhos/mais novos?

“Não.”

2.2.1 – O que já aprendeste?

2.3 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Não.”

2.3.1 – O que lhes ensinaste?

1 – Identificação do aluno O

1.1 – Quantos anos tens?

“Oito anos.”

1.2 – Andas em que ano de escolaridade?

“3º ano.”

2 – Conceções dos alunos sobre as turmas heterogéneas

2.1 – Gostas de ter colegas mais novos/colegas mais velhos na tua sala?

“Sim.”

2.1.1 – Porquê?

“Porque eles são meus amigos.”

2.2 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais velhos/mais novos?

“Sim.”

2.2.1 – O que já aprendeste?

“Aprendi algumas coisas de matemática, a brincar com eles. Foram os primeiros amigos que eu tive no infantário.”

2.3 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Em moral ensinei uma coisa ao X.”

2.3.1 – O que lhes ensinaste?

A criança respondeu na questão anterior.

1 – Identificação do aluno P

1.1 – Quantos anos tens?

“Dez anos.”

1.2 – Andas em que ano de escolaridade?

“1º ano.”

2 – Conceções dos alunos sobre as turmas heterogéneas

2.1 – Gostas de ter colegas mais novos/colegas mais velhos na tua sala?

(Abana a cabeça).

2.1.1 – Porquê?

“Para brincar com eles.”

2.2 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais velhos/mais novos?

“Não.”

2.2.1 – O que já aprendeste?

2.3 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Não.”

2.3.1 – O que lhes ensinaste?

“Já ajudei num jogo.”

1 – Identificação do aluno Q

1.1 – Quantos anos tens?

“Nove anos.”

1.2 – Andas em que ano de escolaridade?

“3º ano.”

2 – Conceções dos alunos sobre as turmas heterogéneas

2.1 – Gostas de ter colegas mais novos/colegas mais velhos na tua sala?

“Gosto.”

2.1.1 – Porquê?

“Porque podemos aprender mais coisas com eles, quando não percebemos podemos pedir-lhes ajuda.”

2.2 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais velhos/mais novos?

“Algumas.”

2.2.1 – O que já aprendeste?

“Não me lembro.”

2.3 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Já, ao 3º ano.”

2.3.1 – O que lhes ensinaste?

“As medidas de comprimento.”

1 – Identificação do aluno R

1.1 – Quantos anos tens?

“Nove anos.”

1.2 – Andas em que ano de escolaridade?

“3º ano.”

2 – Conceções dos alunos sobre as turmas heterogéneas

2.1 – Gostas de ter colegas mais novos/colegas mais velhos na tua sala?

“Sim.”

2.1.1 – Porquê?

“Porque os mais velhos já passaram por muitas coisas e podem dar o exemplo aos mais novos.”

2.2 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais velhos/mais novos?

“Sim, algumas.”

2.2.1 – O que já aprendeste?

“Um dia foi lá um amigo meu e ensinou-me a construir cabanas com caixas e outras coisas que já não me lembro.”

2.3 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Eu já ensinei uma coisa a um menino do 3º ano.”

2.3.1 – O que lhes ensinaste?

“A desenhar com o compasso.”

1 – Identificação do aluno S

1.1 – Quantos anos tens?

“Nove anos.”

1.2 – Andas em que ano de escolaridade?

“3º ano.”

2 – Conceções dos alunos sobre as turmas heterogéneas

2.1 – Gostas de ter colegas mais novos/colegas mais velhos na tua sala?

“Sim.”

2.1.1 – Porquê?

“Porque uns são amigos de infância.”

2.2 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais velhos/mais novos?

“Não.”

2.2.1 – O que já aprendeste?

2.3 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Já a meninos do 3º ano.”

2.3.1 – O que lhes ensinaste?

“O caule-e-folhas.”

1 – Identificação do aluno T

1.1 – Quantos anos tens?

“Nove anos.”

1.2 – Andas em que ano de escolaridade?

“3º ano.”

2 – Conceções dos alunos sobre as turmas heterogéneas

2.1 – Gostas de ter colegas mais novos/colegas mais velhos na tua sala?

“Sim.”

2.1.1 – Porquê?

“Porque acho que eles são muito divertidos.”

2.2 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais velhos/mais novos?

“Sim.”

2.2.1 – O que já aprendeste?

“Alguma matéria de matemática, de estudo do meio e de português.”

2.3 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Já.”

2.3.1 – O que lhes ensinaste?

“Que antes de usar caneta devemos usar lápis de cera para não borrar.”

1 – Identificação do aluno U

1.1 – Quantos anos tens?

“Nove anos.”

1.2 – Andas em que ano de escolaridade?

“3º ano.”

2 – Conceções dos alunos sobre as turmas heterogéneas

2.1 – Gostas de ter colegas mais novos/colegas mais velhos na tua sala?

“Sim.”

2.1.1 – Porquê?

“Porque às vezes quando eu me porto mal eles ralham comigo.”

2.2 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais velhos/mais novos?

“Sim.”

2.2.1 – O que já aprendeste?

“Que não se deve bater nos mais pequeninos, para respeitar os mais velhos e não ser bruto com as pessoas.”

2.3 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Sim.”

2.3.1 – O que lhes ensinaste?

“Ensinei ao X, ele porta-se mal e eu digo para se portar bem.”

1 – Identificação do aluno V

1.1 – Quantos anos tens?

“Dez anos.”

1.2 – Andas em que ano de escolaridade?

“4º ano.”

2 – Conceções dos alunos sobre as turmas heterogéneas

2.1 – Gostas de ter colegas mais novos/colegas mais velhos na tua sala?

“Gosto.”

2.1.1 – Porquê?

“É divertido, eles têm de ter respeito pelos mais velhos.”

2.2 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais velhos/mais novos?

“Não.”

2.2.1 – O que já aprendeste?

2.3 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Não.”

2.3.1 – O que lhes ensinaste?

1 – Identificação do aluno Y

1.1 – Quantos anos tens?

“Nove”

1.2 – Andas em que ano de escolaridade?

“4º ano.”

2 – Conceções dos alunos sobre as turmas heterogéneas

2.1 – Gostas de ter colegas mais novos/colegas mais velhos na tua sala?

“Sim.”

2.1.1 – Porquê?

“Por um lado gosto, por outro não gosto. A professora não pode estar sempre com um ano, tem de estar com os dois, porque temos mais pessoas.”

2.2 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais velhos/mais novos?

“Não.”

2.2.1 – O que já aprendeste?

2.3 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Sim. Quando eles estavam no 1º ano e nós no 2º ano, nós eramos madrinhas e padrinhos deles e quando a professora ia a outra sala ou assim nós ajudávamos eles.”

2.3.1 – O que lhes ensinaste?

“Tanta coisa...”

1 – Identificação do aluno W

1.1 – Quantos anos tens?

“Nove anos.”

1.2 – Andas em que ano de escolaridade?

“4º ano.”

2 – Conceções dos alunos sobre as turmas heterogéneas

2.1 – Gostas de ter colegas mais novos/colegas mais velhos na tua sala?

“Mais ou menos.”

2.1.1 – Porquê?

“Porque por vezes podem ser um bocadinho chatos, por outro podem ser engraçados.”

2.2 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais velhos/mais novos?

“Não me lembro.”

2.2.1 – O que já aprendeste?

2.3 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Já.”

2.3.1 – O que lhes ensinaste?

“Já ajudei uma amiga nos trabalhos de casa sobre simetria e ensinei uma menina mais nova a ler no recreio.”

1 – Identificação do aluno X

1.1 – Quantos anos tens?

“Dez anos.”

1.2 – Andas em que ano de escolaridade?

“4º ano.”

2 – Conceções dos alunos sobre as turmas heterogéneas

2.1 – Gostas de ter colegas mais novos/colegas mais velhos na tua sala?

“Sim.”

2.1.1 – Porquê?

“Porque se eles tiverem alguma dificuldade posso ajudar.”

2.2 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais velhos/mais novos?

“Já, com os mais velhos.”

2.2.1 – O que já aprendeste?

“As regras da sala de aula.”

2.3 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Já.”

2.3.1 – O que lhes ensinaste?

“As regras da sala de aula e alguns exercícios.”

1 – Identificação do aluno Z

1.1 – Quantos anos tens?

“Nove anos.”

1.2 – Andas em que ano de escolaridade?

“4º ano.”

2 – Conceções dos alunos sobre as turmas heterogéneas

2.1 – Gostas de ter colegas mais novos/colegas mais velhos na tua sala?

“Sim.”

2.1.1 – Porquê?

“Porque não me importo de ser diferente dos outros.”

2.2 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais velhos/mais novos?

“Algumas coisas, a cidadania e outras coisas.”

2.2.1 – O que já aprendeste?

A criança respondeu na questão anterior.

2.3 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Não.”

2.3.1 – O que lhes ensinaste?

1 – Identificação do aluno 1

1.1 – Quantos anos tens?

“Dez anos.”

1.2 – Andas em que ano de escolaridade?

“4º ano.”

2 – Conceções dos alunos sobre as turmas heterogéneas

2.1 – Gostas de ter colegas mais novos/colegas mais velhos na tua sala?

“Não.”

2.1.1 – Porquê?

“Porque são muito chatos.”

2.2 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais velhos/mais novos?

“Não.”

2.2.1 – O que já aprendeste?

2.3 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Pouca coisa, o que não se deve fazer, por exemplo.”

2.3.1 – O que lhes ensinaste?

1 – Identificação do aluno 2

1.1 – Quantos anos tens?

“Dez anos.”

1.2 – Andas em que ano de escolaridade?

“4º ano”

2 – Concepções dos alunos sobre as turmas heterogéneas

2.1 – Gostas de ter colegas mais novos/colegas mais velhos na tua sala?

“Sim.”

2.1.1 – Porquê?

“Porque gosto de brincar com eles e de os ajudar.”

2.2 – Já aprendeste alguma coisa com os meninos mais velhos/mais novos?

“Até agora não.”

2.2.1 – O que já aprendeste?

2.3 – Já ensinaste alguma coisa aos meninos mais novos?

“Ensinei.”

2.3.1 – O que lhes ensinaste?

“A um menino ensinei a fazer contas e mais nada.”