



De que forma o trabalho cooperativo fomenta a entreaajuda entre crianças?

Maria Beatriz Pinto

Relatório de Prática Profissional Supervisionada
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção de grau de mestre em Educação Pré-Escolar

2021-2022



De que forma o trabalho cooperativo fomenta a entreaajuda entre crianças?

Maria Beatriz Pinto

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para
obtenção de grau de mestre em Educação Pré-Escolar

Orientador: Professora Especialista Manuela Duarte Rosa

2021-2022

| ' ' | | ' ' |

Agradecimentos

“Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós” (Antoine de Saint-Exupery)

Primeiramente quero agradecer às duas equipas educativas que me abriram as suas portas no meio de uma pandemia e que, cada uma à sua maneira me permitiram crescer enquanto pessoa e enquanto futura educadora de infância.

Para além da equipa educativa agradecer às crianças que me abraçaram desde o primeiro momento que entrei nas portas do mundo deles e que me fizeram acreditar ainda mais nesta profissão.

Quero agradecer à minha orientadora/ supervisora da minha Prática Profissional Supervisionada pela paciência e pela forma como me ajudou a refletir e a questionar formas de melhorar a minha prática e de mais tarde vir a ser uma boa educadora de infância.

Agradecer à minha colega Cristiana Timóteo, que se tornou uma amiga, pela força, pela insistência e por muitas das vezes acreditar mais em mim do que eu mesma e, ainda pelo se companheirismo neste longo caminho.

Por fim, mas não menos importante quero agradecer aos meus pais, por acreditarem em mim, me motivarem e terem feito um grande esforço para que isto fosse possível.

Resumo

O trabalho desenvolvido é referente ao relatório da Prática Profissional Supervisionada II, onde é refletido e interpretado todo o processo de aprendizagem realizado ao longo da minha ação.

A PPSII foi realizada numa sala com 24 crianças dos 3 aos 6 anos do dia 18 de outubro até ao dia 31 de março de 2022, era um grupo que tinha uma cultura de entreajuda e de cooperação instalado de forma muito natural, muito devido às características do modelo que vigorava na organização socioeducativa, mas também às ações da equipa educativa que os acompanhava diariamente. Estas características resultaram numa investigação sobre de que forma o trabalho cooperativo fomenta a entreajuda entre crianças, sendo esta uma investigação de natureza qualitativa que se optou por ser um estudo caso.

O aprofundamento deste tema permitiu perceber de que forma a equipa educativa organizava o ambiente educativo de modo a promover a cooperação sendo que eram os grandes exemplos do trabalho cooperativo e ainda que tipos de entreajuda eram provenientes desse trabalho cooperativo.

Palavras-chave: Trabalho cooperativo; Crianças; entreajuda entre crianças;

Abstract

The work developed refers to the Supervised Professional Practice II report. This is where the entire learning process carried out throughout my action is reflected and interpreted.

The PPSII was held in a room with 24 children from 3 to 6 years old from October 18 to March 31, 2022, it was a group that had a culture of mutual help and cooperation installed in a very natural way, due to the characteristics of the model that prevailed in the socio-educational organization, but also to the actions of the educational team that accompanied them daily. These characteristics resulted in an investigation into how cooperative work promotes mutual help between children, this is a qualitative investigation that was chosen to be a case study.

The deepening of this theme allowed me to understand how the educational team organized the educational environment to promote cooperation, which were the great examples of cooperative work and what types of mutual help came from this cooperative work

Key words: cooperative work; childrens; mutual help between children.

ÍNDICE GERAL

Agradecimentos.....	3
Resumo.....	4
Abstract.....	5
1. INTRODUÇÃO.....	1
2. Caracterização de uma ação educativa contextualizada.....	3
2.1. Meio envolvente.....	4
2.2. Organização socioeducativa.....	5
2.3. equipa educativa.....	7
2.4. ambiente educativo.....	9
2.5. Famílias.....	17
2.6. Grupo de crianças.....	18
3. Análise reflexiva da intervenção em jardim de Infância.....	21
4. Investigação em jardim de Infância.....	27
4.1 Identificação e fundamentação da problemática.....	28
4.2. Revisão da literatura sobre a problemática encontrada.....	29
4.3. Roteiro metodológico e ético.....	35
4.4. Apresentação e discussão de resultados.....	38
5. Construção da profissionalidade.....	39
6. Considerações finais.....	39
7. Referências.....	39

Lista de abreviaturas

CEB- Ciclo do Ensino Básico

MEM- Movimento da Escola Moderna

PCG- Projeto curricular de grupo

PE- Projeto educativo

PPSII- Prática profissional supervisionada módulo 2

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho pretende demonstrar as reflexões sobre Prática Profissional Supervisionada II, na valência de Pré-escolar no âmbito do Mestrado de Pré-Escolar onde estive presente durante 5 meses.

Neste trabalho descrevo o meu percurso enquanto estagiária fundamentando de modo a demonstrar os diferentes passos que foram necessários para concluir a minha formação. Este trabalho é dividido em 5 partes que descrevem e analisam a minha ação durante este período.

Na primeira parte elaboro uma caracterização de uma ação educativa contextualizada que me permite retratar o meio envolvente, o contexto socioeducativo, a equipa educativa, as famílias, o ambiente educativo e, por fim, as crianças.

Esta primeira parte é de cariz bastante importante para avançar para a segunda parte que caracteriza o relatório que é a análise reflexiva da minha intervenção perante o grupo de crianças, da equipa educativa e ainda das famílias.

Quando entrei para a sala deparei-me com um ambiente de cooperação que me levou à terceira parte deste relatório, a investigação em Jardim de Infância, onde procurei perceber de que forma o trabalho cooperativo fomenta a entreatajuda entre crianças.

Na quarta parte surge uma parte importante da minha reflexão perante a minha ação avaliando-a de forma que no futuro possa ultrapassar as minhas dificuldades.

Por fim, encontram-se as considerações finais que ditam as minhas reflexões finais acerca de todo o percurso desenvolvido ao longo da prática profissional supervisionada.

2. Caracterização de uma ação educativa contextualizada

| | ' ' | | ' ' |

2.1. Meio envolvente

A caracterização do meio envolvente resulta numa parte fundamental da PPSII, uma vez que Ferreira, Martins, Hortas e Dias (2011) afirmam que “Saber mais sobre o meio local é saber mais sobre os seus alunos” (p.501), e este fator permite uma melhor relação com a aprendizagem das crianças.

A organização socioeducativa onde realizei a PPSII encontra-se no distrito de Lisboa, é rodeada de locais que permitem um grande envolvimento com a comunidade. A organização socioeducativa está inserida numa zona habitacional, em que existe algum comércio, tal como: mercearias, cafés/restaurantes e muito mais, à volta também se encontram alguns parques infantis que são utilizados pela instituição sempre que possível.

Durante a minha presença foi possível observar durante alguns passeios que a educadora tem conhecimento da comunidade promovendo uma interação entre as crianças e as pessoas da comunidade, “pois é através destas que as crianças começam a perceber o mundo que as rodeia e, conseqüentemente, a construir relações, compreendendo as ações dos outros.” (Alves, 2017, p.4)

Para além disto, tem alguns meios de transporte como o autocarro e, ainda que a uma distância maior, o comboio

2.2. Organização socioeducativa

A organização socioeducativa onde realizei a minha PPSII é privada, contém as valências de Jardim de Infância e de 1º Ciclo do Ensino Básico, tem 3 salas de Pré-Escolar e 5 turmas de 1º Ciclo (1º, 2º, 3º, 4º, turma mista).

Esta instituição foi fundada a 1968, por 6 professores insatisfeitos com as metodologias que estavam em vigor nessa altura. Esta organização encontra-se numa moradia transformada num edifício para funcionar como espaço educativo, é um edifício antigo com um espaço reduzido no seu interior. No entanto, o espaço conta com 2 edifícios em que o 1º é constituído por 3 pisos, no rés do chão encontra-se a secretaria, as 3 salas do Pré-Escolar, uma casa de banho para crianças e a sala polivalente (repouso, atividades extracurriculares, prolongamento), ao sair pela porta lateral deste edifício, encontra-se o recreio, este é dividido entre o Pré-Escolar e o 1º CEB em horários diferentes.

Subindo para o 1º piso, encontra-se 3 salas de aula (1º ano, turma mista, 2º ano) uma sala de recursos que geralmente é utilizada para os professores almoçarem, o gabinete da direção, 2 casas de banho para as crianças do 1ºCEB e 1 para adultos. No 2º piso encontram-se as últimas 2 salas de aula, 1 casa de banho para adultos e a sala de expressão plástica, utilizada pelo 1º ciclo para fazer o material dos projetos.

No 2º edifício existem duas casas de banho para crianças e adultos respetivamente, o edifício também serve de refeitório partilhado pelo Pré-escolar e pelo 1º CEB

De forma geral, toda a instituição tem um espaço reduzido dificultando a circulação pelos corredores da mesma, os interiores das salas do Pré-Escolar são também eles pequenos.

O horário de funcionamento da instituição é das 8h às 19h, sendo que o horário da componente letiva vai das 9h até às 16h.

São oferecidas às crianças como parte da rotina da componente letiva, sessões de ginástica e de dança de duas em duas semanas alternadamente, e música uma vez por semana. No que toca às atividades extracurriculares são estas o ballet, o inglês e o teatro.

O movimento da escola moderna (MEM) é o modelo pedagógico pelo qual se guia a instituição fundada em 1968, sendo uma das primeiras escolas portuguesas a adotar o modelo que Sérgio Niza e outros professores trouxeram para Portugal em 1966 (Costa, 2014).

Este modelo apresenta três finalidades, a primeira é a iniciação à vida democrática, a segunda finalidade passa reinstituição dos valores e das significações sociais; e, por fim, a reconstrução cooperada da cultura (Niza, 1992, citado por Folque, 1999).

Neste seguimento, a organização socioeducativa baseei-a o seu funcionamento através de valores que vão ao encontro das finalidades do MEM, tais como: a democracia “Os alunos, professores e restantes trabalhadores e encarregados de educação têm direito a participar no processo de desenvolvimento cooperativo, pessoal e social das crianças, acreditamos nos Direitos das crianças e reconhecemos as suas competências.”, a Cooperação “através da cooperação de todos cada um pode chegar mais longe, as crianças aprendem com os adultos e através das inter-relações que estabelecem com os seus pares, em que o lema é "os mais fortes ajudam os mais fracos" (PE,2019), as estratégias personalizadas pois “cada aluno é um ser único, diferente dos restantes e, por isso, a diferenciação pedagógica é essencial” e ainda, a comunicação pois “diferentes produtos culturais - textos, trabalhos artísticos, projetos - são comunicados em grupo e divulgados na comunidade educativa.” (PE,2019)

2.3. equipa educativa

Quando se fala na organização socioeducativa é importante caracterizar as pessoas que dela fazem parte e são intervenientes no desenvolvimento das crianças, por isso mesmo a equipa educativa no MEM deve ser ativa, pois são agentes que promovem uma “organização participativa, a cooperação e a cidadania democrática, ouvindo e encorajando a liberdade de expressão, as atitudes críticas, a autonomia e a responsabilidade.” (Folque, 1999, p.11).

A direção do colégio é partilhada por duas pessoas, sendo que os mesmos também dão apoio ao recreio do 1º Ciclo e quando a equipa educativa do Pré-Escolar necessita de reunir em horário de atividade.

Existem cinco professores de 1º Ciclo, duas professoras de apoio às turmas do 1º Ciclo e ainda uma professora de expressão plástica que dá apoio aos projetos que são desenvolvidos pelos grupos de 1º ciclo. No que diz respeito ao Pré-Escolar, existem 3 educadoras de infância e ainda um professor de ginástica, de música e de inglês, sendo que estes 3 docentes também dão aulas ao 1ºCEB.

Em relação à valência do 1º CEB esta contava com 2 auxiliares de apoio e na valência do Pré-Escolar existem 3 auxiliares e ainda 1 auxiliar que dá um apoio geral no repouso e no recreio. Para além disto, existem 2 auxiliares que ajudam na parte da limpeza, outras que apoiam na hora de almoço (colocar e levantar a mesa) e ainda uma cozinheira.

Importa referir que em tempos normais as crianças do Pré-Escolar, no início do ano letivo iam fazer uma visita aos andares de cima para conhecerem as crianças, os professores e auxiliares do 1º ciclo, no entanto devido à pandemia deixaram de a poder fazer e agora depois de dois anos voltaram a poder fazê-la, mas apenas a meio do ano letivo.

No que diz respeito à equipa educativa da sala onde realizei a PPSII, a mesma é constituída por uma educadora e uma auxiliar que trabalham juntas há cerca de 22 anos na mesma sala.

A educadora exerce funções há 26 anos, tem um bacharelato e tem também uma licenciatura em educação de adultos e animação sociocultural. É importante

referir que a mesma é sócia da associação de professores do Movimento da Escola Moderna e que realiza uma formação contínua.

Ao longo da minha presença na sala notei sempre um ambiente de cooperação, de partilha e de compreensão entre a educadora e a auxiliar. As duas partilhavam entre si situações que iam acontecendo durante o dia, os desenhos das crianças eram mostrados às duas. A auxiliar é bastante participativa, tem bastante liberdade para trabalhar na sala ficando responsável muito facilmente por projetos com as crianças, e participando nas reuniões de pais.

2.4. ambiente educativo

O ambiente educativo é articulação entre o tempo, o espaço, o grupo e as interações (Silva et al., 2016).

De acordo com Silva et al. (2016) e Niza (citado por Folque 1999) o tempo educativo deve ser flexível, mas ter momentos que se repetem com alguma periodicidade formando assim, uma rotina, que dá a oportunidade do reconhecimento da vida comum através da participação nela.

A rotina é criada para manter um ambiente seguro para que o desenvolvimento e a aprendizagem possam ocorrer de forma a corresponder aos ritmos de cada criança (Folque, 1999). No MEM, a rotina é bem definida e está bem explícita para as crianças para que se “responsabilizem pela vida escolar” e sejam cada vez mais competentes na realização das tarefas diárias (Bohac, 2014, p. 53), mas deve ter em conta as necessidades do grupo e fazer os ajustes necessários ao mesmo.

A gestão do tempo na organização socioeducativa demonstrou ser flexível havendo a oportunidade de apesar dos momentos já pré-definidos pelo MEM e pela educadora, inserir momentos sugeridos pelo grupo.

Como referido anteriormente o tempo da componente letiva inicia às 09h e termina às 16h depois do lanche, como é referido na tabela seguinte:

Tabela 1.

Rotina diária do Grupo

Horas	Momento da rotina	Ação das crianças	Ação da educadora
09:00	Acolhimento	As crianças marcam a presença e sentam-se nas mesas para o momento seguinte.	Apoiar a criança na marcação da sua presença no mapa das presenças.
09:10	Reunião de planeamento	1º momento: Partilham um acontecimento ou uma experiência com o grupo 2º momento: Escrevem sobre a partilha e relembram os responsáveis da semana pelas tarefas Ou Planeiam o que vai acontecer na parte da manhã através de uma	Escuta, questiona e regista o que as crianças partilham. Regista no plano diário o que vai acontecer no dia.

		breve reunião	
09:30	Atividades e projetos	Preencher os mapas do tempo e o mudar o calendário. Realizar as atividades e projetos que foram planeados anteriormente.	Apoiar nos registos dos mapas. Apoiar nas atividades e projetos
10:15	Arrumar a sala/lanche da manhã	As crianças arrumam a sala e vão marcar o que estiveram a fazer. Lavam as mãos e os responsáveis do lanche distribui-os pelos colegas.	Apoiar o registo do mapa de tarefas. Apoiar na distribuição dos lanches.
10:30	Recreio	As crianças brincam livremente no espaço exterior da sala. Se estiver a chover, ficam no interior da sala a brincar livremente.	Participar nas brincadeiras.
11:00	Apresentação de produções	As crianças voltam do recreio e os presidentes partilham os trabalhos elaborados pelo grupo enquanto os autores de cada trabalho explicam o que fizeram.	Apoia na partilha dos trabalhos. Sugere complementos aos trabalhos e incentiva aos comentários das crianças aos trabalhos.
	Comunicações	Partilhar os projetos finalizados com o restante grupo.	Apoiar na comunicação e incentivar os comentários dos colegas.
11:45	Almoço		
13:30	Atividades e projetos	Realizar as atividades e projetos que foram planeados anteriormente.	Apoiar as crianças na realização dos trabalhos e projetos
	Repouso	Momento de descanso para as crianças mais novas.	
14:30	Momento de trabalho participado	As crianças elaboram atividades em grande grupo sobre determinadas áreas curriculares.	Dinamizar as diversas atividades.
	Apresentações de produções	As crianças voltam do recreio e os presidentes partilham os trabalhos elaborados pelo grupo enquanto os autores de cada trabalho explicam o que fizeram.	Apoia na partilha dos trabalhos. Sugere complementos aos trabalhos e

	Conselho de turma	Revêm o diário de turma. Refletem e explicam os acontecimentos da semana.	incentiva aos comentários das crianças aos trabalhos Mediar os diálogos entre crianças. Negociar acontecimentos. Explicar os aspetos que decorrem das situações.
15:15	Avaliação do dia/ lanche	Avaliam o que fizeram ao longo do dia, refletindo sobre o que foi feito ou que ainda falta fazer. Lavam as mãos e os responsáveis distribuem os lanches e de seguida, lançam.	Mediar a avaliação. Apoiar na distribuição do lanche.
16:00	Saída		

Num primeiro momento, quando as crianças chegam antes das 09h ficam a brincar no exterior caso não esteja a chover, se estiver a chover ficam na sala do prolongamento (cf. Anexo. X), acompanhados pelas auxiliares que entram às 08h.

O conselho de planeamento é realizado todos os dias, no entanto há segunda-feira este conselho tem uma duração maior, pois, neste momento as crianças e os adultos partilham experiências e novidades do fim-de-semana e ainda, são lembrados os responsáveis da semana por cada tarefa, pois “a organização do trabalho pedagógico sendo partilhada permite que as crianças participem democraticamente, estabelecendo um possível diálogo entre pares e com o educador e um clima de negociação e cooperação”. (Bohac, 2014, p. 52)

Para além deste momento em comum, existem os momentos de apresentações de produções às terças-feiras e quintas-feiras, em concordância com Alfaiate (2011) o momento de apresentação de produções permite que as crianças aumentem a sua autoestima e deem algumas ideias às outras crianças do que podem

experimental, principalmente aquelas que têm alguma dificuldade em experimentar coisas novas.

Existe também o momento de trabalho compartilhado que abrange várias áreas de conteúdo e é feito em diferentes dias da semana. Na segunda-feira existe uma sessão de matemática ou de ciências, que ao longo da minha presença no grupo percebi que decorria sempre com a devida adequação não só às necessidades do grupo, mas também ao que estava a acontecer na sala, para além disto era uma área em que o grupo tinha alguma fragilidade. À terça-feira realizava-se a sessão de Livros e Leituras, em que era lido um livro, muitas das vezes trazido pelas crianças ou então era o momento ideal para que as histórias escritas pelas crianças fossem contadas por elas próprias.

As comunicações dos projetos eram realizadas geralmente às sextas-feiras no segundo momento da manhã, ainda assim, o momento para a realização da comunicação era também flexível consoante as necessidades do grupo e os acontecimentos da vida na sala.

Além da rotina diária existe a rotina semanal que guia o quotidiano do grupo e que está descrito na seguinte tabela:

Tabela 2.

Rotina semanal do grupo

Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira
Conselho de planeamento	Atividades e projetos	Atividades e projetos	Atividades e projetos	Sessão de ginástica ou de dança
Atividades e projetos	Apresentação de produções	Atividades e projetos	Sessão de música	Comunicações
Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
Atividades e projetos / repouso	Atividades e projetos / repouso	Atividades e projetos / repouso	Atividades e projetos / repouso	Atividades e projetos / repouso
Sessão de matemática	Livros e Leituras	Sessão coletiva	Apresentação de produções	Conselho de Turma

Às sextas-feiras a sessão de atividades complementares que se realizava era numa semana uma sessão de ginástica com um professor e noutra semana uma sessão de dança com a mesma professora da sessão de música. Durante a minha

presença observei uma articulação entre a educadora cooperante e os professores destas áreas e também tive a oportunidade de realizar atividades em articulação com a professora de música que me permitiu vivenciar esta cooperação entre adultos e demonstrando-me a importância desta colaboração.

Para além do tempo, o espaço também permite o estabelecimento de relações entre os intervenientes (Silva et al. 2016). O espaço usualmente expressa as intenções da educadora e deve ir ao encontro da dinâmica do grupo.

Quando entrei na sala a primeira coisa que observei foi o espaço reduzido da sala e o facto de estar bastante cheia de material e de produções das crianças. Após esta primeira observação a sala estava dividida em diversas áreas. A área da expressão plástica era bastante utilizada pelas crianças para fazer pinturas e para fazer modelagem, é um espaço que contém diversos materiais, como cadernos de desenho para cada uma das crianças, giz, lápis de cor, lápis de cera, canetas de cor, tesouras, cola, restos de tecido, restos de papel colorido, com padrões, cartolinas, caixas de cartão, plástico, madeira e ainda conta com um painel com tintas e folhas para que as crianças possam fazer as suas pinturas. Nesta área as crianças podem explorar a sua criatividade e ter a sua própria iniciativa.

Na área do Faz de conta, com materiais relacionados com a vida diária como elementos da cozinha, de roupa etc. que mais uma vez permite explorar a criatividade e promover o contacto com situações da vida quotidiana. Neste espaço ainda existe o centro de recursos que é chamado de faz de conta dos animais, no entanto não tem apenas animais, mas também tem fantoches que originaram algumas histórias feitas por eles, que lhes permitiu desenvolver a criatividade, o trabalho em cooperação e a expressão oral. Nesse mesmo espaço podemos ainda encontrar um armário com alguns dossiês com elementos que podem utilizar para as mais diversas atividades.

De seguida existe uma zona polivalente que é usualmente utilizada para os momentos coletivos como os conselhos, para o momento de livros e leituras e para as comunicações e apresentações de produções. Este espaço contém 3 conjuntos de mesas que são utilizadas para além dos momentos coletivos, para desenhar nos cadernos ou fazer fichas, a mesa que se encontra junto às janelas serve para dar apoio aos jogos e construções.

Os jogos e construções, que pertencem à área da matemática, podem ser feitos na mesa ou então no chão perto da mesa, existem legos, jogos de tabuleiro, de contas, dominó, cartas, puzzles, tangram e muito mais que lhes permite desenvolver o raciocínio e as diversas capacidades matemáticas. Esta área era perto da janela em que têm fichas elaboradas pelas crianças.

A área das ciências tem alguns objetos como, lupas, plantas, terra elementos que facilitem a vontade de explorar o meio e despertar a vontade para investigar.

Na área da biblioteca e da escrita, as crianças podem sentar-se no tapete e ler um livro do armário que pertence a esta área, sentarem-se nas mesas a fazer uma fichas dos ficheiros de escrita e escrever no computador, de modo que exista uma emergência da escrita e da leitura e permite acesso a diversas fontes de informação que facilitem o contato da criança com as diferentes palavras e tenha curiosidade para aprender a escrever e a ler no futuro.

Num local mais alto exposto na parede são colocados os projetos elaborados pelas crianças para continuarem visíveis após as comunicações.

Para além de ser uma sala onde se realizam as atividades no horário letivo também serve para as crianças brincarem nos dias de chuva ou de frio, sendo estes momentos apelidados de “recreio de chuva”.

Uma das coisas que observei durante a minha presença é o facto de que todos os materiais estarem em locais de fácil acesso, para que todas as crianças tenham a oportunidade de usufruir dos materiais de forma autónoma uma vez que no projeto curricular de grupo assume que “o espaço estará organizado de forma a promover a autonomia das crianças e facilitar o acesso e manuseamento de todos os materiais.” (PCG, 2015/2016, p.7). É também característico do modelo pedagógico a promoção da autonomia pois “ao ampliarem o campo de liberdade [manterem os materiais acessíveis] procuram promover tanto a autonomia como o sentido de responsabilidade” (Serralha, 2009, p.28)

A educadora utiliza diversos instrumentos de pilotagem que ajudam a organizar a vida do grupo. Estes instrumentos encontram-se perto uns dos outros numa parede da sala e como os restantes materiais encontram-se ao nível de todas as crianças para que estas tenham fácil acesso aos mesmos.

O primeiro instrumento é o mapa das presenças, este é uma folha A3 dividida em várias colunas e linhas, a primeira linha tinha o mês e o ano e por baixo tinha os dias da semana até ao último dia do mês. A 1ª coluna tinha o nome das crianças por ordem alfabética. Todos os meses a ordem era a mesma para que as crianças soubessem onde tinham de marcar, no entanto sinto que o espaço era muito curto e muita das vezes acabavam por marcar nos sítios errados. Este instrumento dá oportunidade às crianças de terem consciência temporal e de reconhecimento do seu nome.

O segundo instrumento foi o mapa de atividades onde estavam registadas todas as áreas e atividades pertencentes a essas áreas, as atividades estavam representadas por uma imagem e pelo seu nome escrito, tinha também a coluna com os nomes das crianças pela mesma ordem do mapa das presenças. A marcação das atividades era feita no final de cada atividade para que as crianças avaliassem mais tarde o que fizeram durante aquele período de tempo.

O terceiro instrumento é o diário de grupo em que era uma folha grande dividida em quatro colunas, o “Não gostei”, o “Gostei”, o “Fizemos” e o “Proponho”. Este instrumento permite que as crianças registem individualmente o que os incomodava (Não gostei), o que os deixou felizes (Gostei) e o que fizeram para além do que estava planeado (Fizemos) e ainda o que gostariam de fazer (Proponho). O diário de grupo é lido e debatido no conselho de turma que é realizado às sextas-feiras, promove o diálogo e a reflexão sobre os acontecimentos da semana.

O quarto instrumento é o mapa das tarefas onde tem registado os pares das crianças que são responsáveis pelas tarefas da semana, cada criança faz a mesma tarefa durante duas semanas apenas muda o par, a forma como este mapa está feito facilita o conhecimento das crianças sobre a tarefa pela qual estão responsáveis, este mapa tem duas colunas iniciais, uma com o nome da tarefa e outra com o desenho da respetiva tarefa. Este instrumento é um dos que mais proporciona momentos de cooperação uma vez que é feita a pares e a intenção é que se entrem ajudem a fazer a tarefa pela quais são responsáveis, a forma como são escolhidos os pares é também bastante interessante e foi uma situação que demorei algum tempo a perceber como era feita, no início do ano o grupo é dividido em dois grupos os mais velhos, sendo que não são apenas os mais velhos em idade mas sim os que estão à mais tempo na sala

e o outro grupo são os mais novos em termos de idade e também os que entraram pela primeira vez para a sala, posto isto os mais velhos escolhem uma pessoa do grupo dos mais novos sendo esse o seu par até ao final do ano letivo.

Os últimos dois instrumentos deste grupo é a agenda semanal e a diária que ajuda o grupo a organizar, a planear a semana e a vida diária do grupo. Na agenda semanal está presente todos os momentos da rotina semanal de forma mais geral enquanto, na agenda diária que é feita diariamente consoante os projetos que estão a ser desenvolvidos no momento.

A existência destes instrumentos ajuda a regular a vida diário do grupo e para além disso, ajuda as crianças a planear e a avaliar as atividades e tarefas que se vão desenvolvendo ao longo do dia, pois “Todos estes instrumentos são facilitadores da organização democrática e ajudam as crianças a integrar as suas próprias experiências no grupo.” (Folque, 1999, p.9)

É de salientar que durante a tarde de sexta-feira os presidentes da semana seguinte ajudavam o adulto a planear a próxima semana, escrevendo os dias na agenda diária e os responsáveis das tarefas no mapa das tarefas.

Em termos de organização da rotina e do espaço, percebi que apesar de existirem três educadoras que praticam o mesmo modelo pedagógico, não utilizam os instrumentos da mesma forma e a rotina diária apesar de ter os mesmos momentos é feita de forma diferente consoante as necessidades das crianças e as intenções das educadoras.

2.5. Famílias

A família é o primeiro agente de socialização das crianças, uma vez que, “A família é o primeiro e o mais importante berço do indivíduo, tendo como papel satisfazer as necessidades físicas, afetivas e sociais da criança, cumprindo também, a função mediadora entre a criança e o mundo social” (D’Antino, 1998, citado por Medeiros, 2015, p. 31).

A participação das famílias no jardim de infância só pode ser promovida se existir uma boa relação entre a instituição e a família, para isso é fundamental conhecer as famílias das quais fazem parte o grupo de crianças (Medeiros, 2015). O estabelecimento desta relação é feito através da abertura das portas da instituição e da constante comunicação que é feita através de, no caso desta instituição, notícias da sala onde todos os meses é enviado para as famílias o que acontece durante o mês, para além das informações enviadas por e-mail, os trabalhos como os livros de histórias feitos por eles também são enviados para casa e mais tarde regressam à sala com comentários elaborados pela família permitindo criar um ambiente de cooperação e a participação de todos de forma desinibida.

Em termos de caracterização geral, existem 24 famílias na sala que aparentam ser de uma classe social média-alta.

As famílias residem na zona de Lisboa. No momento que obtive a informação sobre as famílias também observei que os motivos da escolha desta organização são o modelo pedagógico da instituição e o facto de os irmãos frequentarem ou já terem frequentado a mesma.

Relativamente às reuniões, é feita uma reunião no início do ano e é possível de acordo com a educadora, realizar reuniões individuais com cada família sempre que seja necessário.

Nesta instituição as crianças são entregues no exterior à auxiliar responsável naquele dia, bem como os recados que são necessários, no entanto podem ser dados recados à secretaria, por este motivo os pais não entram na instituição com regularidade por isso, não conseguem ver os trabalhos que são expostos, posto isto, como já foi referido anteriormente são enviados para casa de tempos a tempos.

2.6. Grupo de crianças

Caracterizar as crianças foi uma tarefa essencial para poder desenvolver a minha ação e ir ao encontro das características do grupo.

A sala onde realizei a minha PPSII contava com um grupo de 24 crianças em que 11 são rapazes e 13 são raparigas, é um grupo heterogéneo com idades compreendidas entre os 3 e 6 anos. No entanto, no início da PPSII existiam 3 crianças com 3 anos, 10 crianças com 4 anos, 9 crianças com 5 anos e 2 crianças com 6 anos.

Do grupo de 24 crianças, 19 são crianças que já frequentavam a instituição com a mesma equipa educativa, 5 das crianças são novas na instituição, sendo que, 2 delas é a primeira vez que estão na escola e 3 vêm de outra instituição. No grupo existem ainda duas crianças que apresentam necessidades educativas especiais

De um modo geral, todas as crianças reconhecem as rotinas. No entanto as crianças que se encontram pela primeira vez aprenderam-nas rapidamente, segundo a auxiliar e a educadora, porque todas as outras crianças lhes ensinavam através do exemplo.

No que toca às competências sociais, é um grupo que apresenta bastante facilidade em comunicar com os restantes colegas e adultos. Tendo em conta que, a maioria do grupo já frequentava a organização socioeducativa anteriormente, permitiu que existisse uma adaptação mais fácil das crianças que chegaram pela primeira vez à organização socioeducativa, no entanto, algumas das crianças inicialmente tiveram uma dificuldade em relacionar-se com os outros e por sua vez na tomada de decisão no que diz respeito às escolhas das atividades, ao longo do tempo observei que a questão do relacionar-se com os outros deixou de ser uma fragilidade, mas o decidir o que fazer quando não estão com outras crianças continuou a ser uma situação a ser trabalhada.

A aprendizagem entre pares acontece muito frequentemente porque na sala existe um ambiente de cooperação entre crianças. Este ambiente de cooperação é estimulado pela equipa educativa diariamente, sendo que, em algumas das crianças esta característica ainda está em construção e é preciso lembrá-las mais de que têm de ajudar ou trabalhar com os colegas. É usual observar uma criança mais velha e uma mais nova a realizar as tarefas pelas quais são responsáveis durante a semana,

para além disso, são incentivadas a ajudarem-se em algumas situações como é o exemplo de abrirem as garrafas de iogurte do lanche demonstrando que apesar de ser um grupo heterogéneo, em termos de idade, nem sempre são os mais velhos que têm determinadas competências, mas sim os mais novos.

A autonomia e a cooperação entre pares dão-lhes uma sensação de responsabilidade, que também é uma característica que está em construção neste grupo. As rotinas são bastante conhecidas pelas crianças contribuindo para que as crianças saibam o que vai acontecer a seguir e fazerem-no de forma autónoma.

Outra característica marcante do grupo de crianças, é a independência, desde o primeiro dia que entrei na sala que observo que todas as crianças são muito independentes, devido ao facto de terem oportunidade de arriscar e experimentar como podemos ver no quotidiano da sala em que eles vão buscar as fotocópias à secretaria, vão pedir material às outras salas, sem necessitar que um adulto os acompanhe. Para além disto, podem ir á casa de banho sempre que necessário, apenas avisando um adulto onde estão.

Nos momentos de grupo, existe uma grande dificuldade no envolvimento das crianças verificando-se crianças que deixam de ter interesse caso não seja algo relacionado com elas ou porque ainda não conseguem ficar muito tempo focadas num momento. No entanto, os momentos de leitura de histórias todas as crianças se encontram bastante envolvidas e com muita atenção.

Durante a hora das refeições, no almoço, a maioria come sozinho sem precisar de um adulto, todavia algumas têm o seu ritmo, a postura algumas das vezes ainda é a de esperarem que alguém lhes dê a comida ou que encham o garfo ou colher, no entanto os adultos mantêm a posição de que eles têm de comer sozinhos. Acontece por vezes negociarem com o adulto a quantidade de comida, perguntando quantas colheres devem comer.

Após o almoço é a hora do repouso, uma opção que não é obrigatória para todos, sendo apenas para aqueles que necessitam de algum tipo de descanso, uma vez que, na hora do repouso não é obrigatório dormir sendo que, esta pode ser utilizada apenas para descansar o corpo. Na sala onde realizei a PPSII apenas 6 crianças fazem o repouso, embora nem todas o façam todos os dias.

O grupo é na sua maioria assertivo a escolher as suas tarefas, mas a pintura e a construção de legos são as atividades preferidas de todos. A escrita é também bastante utilizada e a maioria tem curiosidade para saber como se escreve algumas palavras e tem iniciativa para escrever os seus nomes e os dos colegas.

Em relação à matemática, existem alguns que apresentam conhecimentos em relacionar o nome dos números com os numerais escritos, mas ainda é visível algumas fragilidades nesta área, sendo a sequência numérica uma das mais visíveis até ao momento por parte de algumas crianças.

No que toca às regras da sala, estas ainda estão em processo de apreensão por parte do grande grupo, sendo que, o esperar pela sua vez de falar, o sentarem-se corretamente nas cadeiras, são dois exemplos das regras que existe maior dificuldade em apreender.

3. Análise reflexiva da intervenção em jardim de Infância

| " | | " |

A intencionalidade é uma questão fundamental, uma vez que é a intenção que dá sentido à ação do/a educador/a.. É a partir do conhecimento que se adquire através da caracterização do contexto onde se desenvolve a ação que se podem pensar as intenções que são adequadas às diversas dimensões de intervenção do educador (as crianças, as famílias e a equipa). Assim, partindo da caracterização apresentada anteriormente estipulei as intenções para os três eixos da ação pedagógica.

Apesar de as intenções serem determinantes e orientadoras da ação, deverão ser também flexíveis, indo-se adaptando ao desenrolar do processo de desenvolvimento e aprendizagem. Posto isto, importa então referir quais as minhas intenções para cada um dos três eixos da ação pedagógica, começando pelas crianças:

Quando iniciei o meu caminho enquanto futura educadora de infância tinha uma imagem das crianças como seres individuais e que tinham as suas características próprias, por essa razão uma das minhas intenções é **entender cada criança tendo em conta a sua individualidade e os seus ritmos**. É fundamental perceber que as crianças são agentes ativos e de acordo com Pinto (1997, citado por Ribeiro & Cabral, 2015, p. 243) “dotados de capacidades de integração, comunicação e participação, relativamente à sociedade e à cultura em que vivem” conforme foi referido na caracterização, o grupo demonstra ter características muito próprias que devem ser tidas em conta e respeitadas.

Para conseguirmos respeitar a individualidade e os ritmos das crianças é necessário ouvirmos as crianças para conhecer “quem são, o que precisam, o que gostam, qual o lugar das crianças no mundo e na infância” (Ribeiro & Cabral, 2015, p.244) tendo isto em conta, ao longo da PPSII procurei responder a estas perguntas quando fazia propostas de atividades ao grupo. Ao longo da PPSII questioneei sempre as crianças sobre a sua opinião no que diz respeito ao que era desenvolvido na sala, para além disto foi importante perceber que cada criança tinha o seu ritmo e que nem sempre estavam preparados no momento.

Ao longo do estágio foi minha preocupação questionar as crianças sobre as atividades que iria propor, e apesar de algumas terem momentos próprios para serem

feitas disponibilizava-me para fazer noutra altura quando as crianças tivessem disponíveis e as quisessem fazer como foi o caso da proposta das medições das crianças

“Após este momento, eu fui com o PM. Para o local das medições e estivemos a medir, de seguida, o FE. e o FF. Também o fizeram, tentei que o M. Também participasse, mas ele como é o primeiro ano que está na escola ainda está muito reticente então ainda não consegui que ele participasse, no entanto, amanhã tentarei outra vez.” (2ª Nota de campo, registo nº8). Após este momento tentei perceber o porquê de ele estar reticente com esta atividade de modo a arranjar estratégias, posto isto pedi-lhe ajuda para chamar os meninos e tanto eu como a educadora e auxiliar nos medimos e pesamos para ele ver que não havia problemas nenhum.

“com esta atividade o M. estava muito reticente, mas consegui que ele medisse A sua altura pois tinha medo de se pesar, pois teria de subir para a balança e tinha medo de cair.” (3ª nota de campo, registo nº 14)

Apesar de ser uma estratégia mais direcionada para uma das crianças, percebi que utilizar o exemplo e pedir ajuda era uma boa estratégia para incentivar o grupo ainda que fosse no tempo que eles achassem que deveriam fazer ou não fazer.

Relativamente à segunda intenção que pretendia dar continuidade é **promover a autonomia**, tendo em conta que esta se define pelo facto de que as crianças são capazes de fazer escolhas e refletir sobre as mesmas (Henriques, 2015), no entanto, o papel do/a educador/a é fundamental para demonstrar que apesar das escolhas, existem regras às quais essas escolhas devem corresponder.

Para promover a autonomia o/a educador/a deve criar uma boa relação com as crianças para que elas se sintam confortáveis e seguras para explorar o mundo que as rodeia, assim sendo, durante a PPSII criei uma relação de confiança com as crianças para que elas tivessem a capacidade de explorar e saber que se precisassem de alguma coisa eu e a restante equipa estávamos lá para apoiar.

Sendo a promoção da autonomia uma intencionalidade também da educadora pretendi dar continuidade à mesma porque havia algumas crianças que esperavam pelo adulto, por isso, tentei através do reforço positivo que elas confiassem mais nas

suas capacidades e arriscando nas tarefas que estavam a fazer. Esta promoção da autonomia pode ser vista através deste exemplo

“a MS veio ter comigo para darmos continuidade a uma atividade que demos início na semana passada que era a construção de uma girafa gigante através da pintura da colagem e recorte mas elas queriam continuar a realizar os animais da savana e por isso foram dizer-me que queriam fazer a zebra, como eu estava a realizar o projeto dos dinossauros pedi-lhes que fossem buscar o livro onde estávamos a tirar a informação e que fossem observar o corpo a cabeça da zebra para que soubessem como a desenhar posto isto elas deram início ao desenho de forma autónoma e colocaram folhas A3 na parede para começarem a desenhar a zebra quando finalizei o trabalho dos dinossauros fui observar o que tinham feito e reparei que já tinham terminado e por isso estava a secar uma vez que foi feito com tinta” (9ª nota de campo, registo nº 36)

Como terceira e última intenção para este eixo pedagógico, as crianças, pretendia **promover um ambiente de cooperação**, isto porque ao promover a autonomia as crianças arranjavam estratégias que muitas das vezes significava cooperarem uns com os outros para que conseguissem alcançar os seus objetivos.

O próprio modelo pedagógico pelo qual a organização socioeducativa se guia promove a cooperação, deste modo, já era uma intenção da educadora e por sua vez o grupo era bastante generoso e estava habituado a cooperar uns com os outros, esta característica é benéfica para eles agora enquanto crianças e no futuro pois na vida é usual trabalhar muitas vezes em equipa para alcançar um objetivo. Para dar continuidade a esta intenção tinha como estratégia pedir sempre a uma criança para ajudar outra criança ou até mesmo a mim, pois “aprender pela experiência torna-se mais estimulante e mais eficaz do que ser um mero observador” (Clérigo, Sousa, Lino & Fuertes, 2021, p.128).

“o FB. Precisava de fazer animais para o castelo dele e dois meninos disponibilizaram-se para o ajudar nesta tarefa.” (36ª nota de campo, registo nº141)

De modo geral existia cooperação entre crianças como foi possível observar no exemplo da nota de campo anterior, no entanto, alguns tinham alguma dificuldade de trabalhar em cooperação e precisavam mais do incentivo do adulto para o fazer como era o caso do E. em que quando cheguei à PPSII era necessário incentivá-lo mais a

trabalhar com os outros colegas e no final era ele quem olhava para os adultos quando o fazia de forma natural de modo a demonstrar que tinha entendido o porquê de nós os estarmos sempre a lembrar que tinham que trabalhar em cooperação. Este momento percebeu-se que foi de um grande enriquecimento pessoal e de explorar as possibilidades criativas para que os alunos trabalhem em cooperação e não se discriminem, se sintam excluídos, derrotados ou eliminados (Murcia, 2005, citado por Matsumoto & Campos, 2008)

Para além das crianças que são a base da minha ação, também estabeleci algumas intenções para a equipa educativa pois esta é muito importante quer para a minha aprendizagem enquanto futura educadora de infância quer para as crianças de modo que o trabalho que é feito com elas seja o mais benéfico possível.

Quando cheguei a minha primeira preocupação foi **estabelecer uma boa relação com a equipa** de modo a criar um ambiente tranquilo e que possibilite a minha aprendizagem através da partilha de experiências por parte da educadora cooperante e da auxiliar pois em concordância com Nunes (2015) acredito que para uma escola eficaz é necessário que todos os membros da equipa educativa tenham uma boa relação para que ocorra a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças.

A forma como fui recebida pela equipa educativa permitiu que fosse evoluindo ao longo da PPSII, deixaram-me sempre à vontade permitindo criar uma boa relação entre toda a equipa, para além disto, faziam sempre questão de me incluir quando por exemplo pediam às crianças para me mostrarem os trabalhos que estavam a fazer.

A minha segunda intenção era **integrar-me na rotina da sala**, para dar continuidade ao que estava a ser implementado pela educadora e também porque é um momento que considero bastante importante e que me permite conhecer o grupo, de maneira que pudesse intervir de forma mais adequada junto das crianças e para me ajudar a refletir sobre os acontecimentos. Ao longo da PPSII, tentei integrar-me para ser o mais interventiva possível seguindo a rotina já bastante conhecida pelas crianças.

Tendo em conta que a família é o primeiro agente social das crianças é também fundamental que trabalhem com as famílias do grupo, no entanto estamos num momento em que o contacto com as famílias é limitado e foi difícil cumprir as minhas intenções iniciais. Posto isto, a minha intenção para com as famílias foi **dar-me**

a conhecer às famílias, pois estas são segundo Diogo et al. (2008, citado por Carvalho, 2004) o principal responsável pelo desenvolvimento das crianças por essa razão é importante que conheçam todos os elementos que na instituição acompanham a criança de maneira que este desenvolvimento seja feito de forma harmonioso. Consegui cumprir esta intenção na reunião de pais que se realizou no início da PPSSII, nesse momento apresentei-me a cada um dos pais, fornecendo um documento onde me apresentava e pedia o consentimento dos mesmos para poder fotografar as crianças.

4. Investigação em jardim de Infância

| " " | | " "

4.1 Identificação e fundamentação da problemática

A investigação que me propus a fazer, intitula-se de que forma o trabalho cooperativo fomenta a entreatajuda entre crianças, que inicialmente foi difícil definir o caminho que queria seguir.

Quando dei início à minha prática profissional na sala e tive a oportunidade de observar durante um período de tempo, que existia uma característica marcante no grupo, que era a generosidade e a forma como se prontificavam a ajudar os outros.

“fui com o PM e a JS. Ajudar a organizar o desenho da sessão de música, onde iram fazer em 3D o que diz a música que trabalharam na sessão de música, neste momento eles trabalham em conjunto para perceber o que é que têm de fazer e decidem o que cada um faz para chegar a um produto final” (14ª nota de Campo, registo nº 61)

Esta nota demonstra o que observei muitas vezes durante a PPSII, a maioria das atividades eram feitas em grupo e conseguiam organizar-se entre si de modo que em conjunto chegassem a um acordo, ao início tinha alguma dificuldade em deixá-los trabalhar de forma cooperativa sozinhas e achava sempre que precisavam de ajuda, mas com o tempo e com os comportamentos percebi que eles já estavam habituados a trabalhar em conjunto e que eles próprios se ajudavam quando estavam com alguma dificuldade.

O próprio modelo pedagógico tem como uma das finalidades o trabalho em cooperação e no decorrer da rotina diária esse era muito incentivado pela equipa educativa, no entanto o que mais me impressionou foi o facto de eles terem a iniciativa de trabalhar em conjunto, por essa razão fiquei intrigada e surgiu o tema para a minha investigação: **De que forma o trabalho em cooperação pode fomentar a entreatajuda entre crianças?**

Após a definição da problemática foi importante definir os objetivos que iriam guiar a investigação sendo esses:

- Caracterizar o ambiente educativo no que diz respeito à cooperação;
- Identificar os tipos de entreatajuda resultantes do trabalho de cooperação.

4.2. Revisão da literatura sobre a problemática encontrada

O jardim de infância de acordo com Silva et al. (2016) e Fernandes (1997) é um lugar onde se estabelecem diversas relações e interações entre as crianças que permitem o desenvolvimento cognitivo das mesmas. As interações que se estabelecem permitem desenvolver valores como a cooperação e a entreaajuda que contribuem para a sua formação enquanto cidadãos e para além disso, estes valores fazem parte das características do modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna (Sarmiento, 2009).

Antes de avançar é fundamental perceber o conceito de cooperação e entreaajuda, o primeiro conceito de acordo com o Dicionário online de português define cooperação como “Ação de cooperar, auxiliar, prestar auxílio”. Conforme Warneken e Tomasello, (2007 citado por Arezes & Colaço, 2014) “As atividades de cooperação são aquelas em que pelo menos dois indivíduos agem de modo a alcançar um objetivo comum, desempenhando papéis complementares” (p. 116)

O trabalho cooperativo surgiu por várias pessoas, sendo que John Dewey nos Estados Unidos da América acreditava que a escola devia “ser um ambiente de vida e trabalho onde tanto os professores como os alunos, numa atividade partilhada, aprendem e ensinam ao mesmo tempo” (Lopes & Silva, 2009, citado por Baço, 2013, p.23)

Segundo Niza (2012, citado por Boahc, 2014) a ação no Movimento da Escola Moderna é virada para um lado mais sociocêntrico, sendo que esta pedagogia privilegia o trabalho em grupo incentivando o trabalho cooperativo. Este último permite a existência de um desenvolvimento moral e social das crianças uma vez que, anteriormente a este modelo pedagógico a aprendizagem tinha como finalidade decorar as lições e a existência de uma assistência igual para todos sem pensar na cooperação, promovendo a ideia de que ajudar os outros é um erro.

O Movimento da Escola Moderna apareceu para propor uma aprendizagem mais social do que individualista baseada nos problemas dos grupos e da comunidade (Folque, 1999).

Este pensamento tem vindo a ser modificado através da nova organização do trabalho de aprendizagem que permite que cada criança aprenda em conjunto e que

compreenda que apesar de aprenderem de formas diferentes ninguém aprende sozinho (Trindade, 2009), esta nova organização permite ainda, que as crianças aprendam a trabalhar de forma cooperada nos projetos ou na organização do grupo.

A partilha da organização de acordo com Folque (1999), permite que as crianças desenvolvam a cooperação através da sua participação de forma democrática. A participação das crianças permite que a aprendizagem seja motivada também pelo grupo e, não só pelo/a professor/a ou educador/a, este trabalho cooperativo possibilita a existência de uma entreajuda entre crianças em que “todos ensinam e todos aprendem” (Niza, 1996, citado por Folque, 1999, p.6).

Recuperando o segundo conceito que faz parte desta investigação, a entreajuda, é importante defini-lo para compreender de que forma o trabalho em cooperação fomenta a entreajuda entre crianças. A entreajuda de acordo com o dicionário infopédia é a ajuda recíproca.

Em concordância com Desidério e Pereira (2019), o Movimento da Escola Moderna acredita em grupos heterogêneos que permitem que a criança se desenvolva com os pares de diferentes idades e que por sua vez permitem que as crianças mais novas sejam encorajadas, confortadas pelas crianças mais velhas de modo que mais tarde consigam recriar esses mesmos momentos com as futuras crianças mais novas do que eles (Kantz, 1995). As interações dos grupos heterogêneos resultam em interações positivas que criam um clima de cooperação, inclusão, partilha e cuidado, promovendo ainda uma maior entreajuda entre crianças devido a comportamentos prossociais.

Neste sentido, a formação de grupos deve ser flexível dado que a permanência de um grupo durante muito tempo pode gerar mais momentos de conflito em vez de fomentar a entreajuda entre crianças (Carvalho, 2017).

Quer em organizações que se guiem pelo Movimento da Escola Moderna quer por outros modelos pedagógicos o trabalho em cooperação é também um forma de fomentar a entreajuda entre crianças, por isso em grupos heterogêneos os mais velhos quer em idade quer em frequência da escola dão início a atividades que os mais novos têm dificuldades em iniciar de forma individual, mas trabalhar de forma cooperativa permite que os mais novos participem num conjunto de atividades bastante diversas (Kantz, 1995). Para além disto, e de acordo com Brownell e Kopp

Warneken e Tomasello (2007, citado por Arezes & Colaço, 2014) o trabalho cooperativo estimula ainda a área da comunicação, uma vez que, a finalidade do trabalho em cooperação é atingir um objetivo comum é importante que durante o processo o grupo comunique as suas ideias, opiniões pois só quando todos elaboram as suas tarefas é que o objetivo é atingido.

A entreaajuda é uma das competências sociais que resulta da cooperação, no entanto, em concordância com Arezes e Colaço (2014), os dois conceitos, entreaajuda e cooperação, interligam-se, pois, a entreaajuda encontra-se diversas vezes na base do trabalho cooperativo.

Importa referir que as crianças nos primeiros anos têm o pensamento egocêntrico e só a partir das idades do Pré-Escolar começam a ter comportamentos mais de grupo, conseguindo realizar trabalho cooperativo e por sua vez entreaajudar os outros que mais necessitam (Carvalho, 2017).

O trabalho cooperativo é um conceito bastante antigo, a sua existência já é referida desde a bíblia, entrando em Portugal no ano de 1815, segundo Pereira (2015) e como já referido anteriormente as crianças ao trabalharem em conjunto não devem apenas preocupar-se com o aprender, mas também com o ajudar o colega que poderá ter mais dificuldades, pois o sucesso de determinada tarefa depende do esforço conjunto.

Lopes e Silva (2009, citado por Pereira, 2015) afirmam que a interação que é criada pelo trabalho em cooperação permite que as crianças se entreaajudem, se apoiem evitando assim um maior ambiente de competitividade dado que, na perspetiva do Movimento da Escola Moderna de acordo com Folque (2014), a criança envolve-se e participa ativamente no mundo de forma solidária e sentem-se mais seguros para trabalharem com os outros.

De acordo com Cunha e Uva (2016) o trabalho cooperativo é facilitador da diferenciação pedagógica e permite o desenvolvimento de competências sociais como a entreaajuda, já no ensino dito tradicional existe muitas das vezes a preocupação apenas com o conteúdo programático.

Os mesmos autores (2016) afirmam que a prática desta metodologia em que a aprendizagem e o ensino são feitos muitas das vezes em pequenos grupos

incentivando ao trabalho em cooperação fomentando a ideia de que só se alcança um objetivo comum quando todos do grupo também alcançam os objetivos individuais incentivando que se entreatudem uns aos outros. No que diz respeito à interação entre crianças e adultos esta, também é um processo que possibilita que as crianças desenvolvam as competências necessárias para cooperar com os outros tomando consciência das vantagens da entreatuda (Teixeira, 2012).

Existem de acordo com Johnson, Johnson e Holubec (1993, citado por Lopes & Silva, 2008, citado por Cunha & Uva, 2016) elementos cruciais para o trabalho cooperativo se desenvolver, elementos esses que são a: interdependência positiva; responsabilidade individual e de grupo; interação estimuladora preferencialmente face a face; competências sociais; e processo de avaliação de grupo.

No que toca à interdependência positiva é a consciência do grupo de que o sucesso de um depende do sucesso de todos, e de acordo com Baço (2013) “A interdependência positiva poder-se-á definir como a interação na qual os alunos se entreatudam para aprender.” (p.24)

A responsabilidade individual assegura que as crianças se responsabilizem tanto pela sua aprendizagem como por ajudar as outras crianças a alcançarem os objetivos individuais e posteriormente o objetivo comum, mais uma vez a cooperação resulta em momentos de entreatuda, não só na aprendizagem, mas também em qualquer momento da rotina pois de acordo com Singer (2002, citado por Arezes & Colaço, 2014) a organização do espaço, do tempo e das rotinas diárias promove a cooperação e por sua vez a entreatuda para alcançarem as tarefas da rotina.

No que ao terceiro elemento que caracteriza o trabalho em cooperação, interação estimuladora preferencialmente face a face, diz respeito o mesmo, está relacionado com o primeiro pois assume um papel que permite que as crianças trabalhem em grupo resultantes das relações criadas na interdependência positiva. As competências sociais que são desenvolvidas durante o trabalho em cooperação permitem que as crianças se conheçam de forma a não prejudicar o trabalho cooperativo e que os conflitos se possam resolver sempre de forma positiva (Cunha & Uva, 2016). É fundamental para o sucesso do trabalho cooperativo incentivar as crianças a algumas competências sociais tais como: “saber esperar pela sua vez; elogiar os outros; partilhar os materiais; pedir ajuda; falar num tom de voz baixo;

encorajar os outros; comunicar de forma clara; partilhar ideias; ser paciente; ajudar os outros, etc.” (Baço, 2013, p.25). Para que haja este incentivo é preciso que a própria equipa educativa demonstre estas mesmas competências uma vez que, é através do exemplo que as crianças aprendem. (Lopes & Silva, 2009, citado por Baço, 2013)

O último elemento, o processo de avaliação do grupo pretende que as crianças façam uma análise e reflitam sobre os resultados.

O trabalho cooperativo permite a discussão de ideias e situações entre as crianças de forma que se entrem ajudem e tornem as aprendizagens mais significativas. O trabalho cooperativo de acordo com Couto (2018), promove aprendizagens que vão ao encontro do interesse das crianças e dos adultos pois partem de situações do dia-a-dia e de experiências que tenham tido.

A oportunidade que é dada às crianças de trabalharem cooperativamente proporciona a aquisição de hábitos fundamentais para o seu desenvolvimento e para uma das habilidades da cooperação, a entrem ajuda.

Tendo em conta a importância que o adulto possui em proporcionar um ambiente de cooperação é preciso que desafie a criança e a apoie através da promoção de um ambiente seguro ao aceitar, ouvir e valorizar as crianças permitindo que se situem no grupo ouçam os outros e se entrem ajudem (Folque, 1999). A mesma autora defende que o papel do professor deve “promover uma organização participativa, a cooperação e a cidadania democrática, ouvindo e encorajando a liberdade de expressão, as atitudes críticas, a autonomia e a responsabilidade.” (p.11)

Para promover estes comportamentos para com os outros, o/a educador/a deve ter um comportamento que sirva de modelo para as crianças, tais como “cooperação, tolerância, justiça, partilha, respeito, entre outros” para que as crianças percebam desde cedo a importância destas atitudes na interação com os outros. (Barbosa, 2021)

Para além disto e para que o trabalho cooperativo tenha maiores benefícios o/a educador/a deve refletir acerca da estrutura da sala, os materiais e ainda as constituições dos grupos uma vez que, anteriormente foi referido que se os grupos se mantiverem durante muito tempo podem originar conflitos e assim, é importante que o/a educador/a reflita sobre a constituição dos mesmos (Cunha & Uva, 2016). Além

disto, é benéfico para as crianças que os/as educadores/as planifiquem as tarefas que permitam que as crianças trabalhem em grupo (Baço, 2013)

Em concordância com Katz (1992, citado por Barbosa, 2021) o trabalharem de forma cooperativa deve ser encorajado pelo/a educador/a e devem procurar elementos do grande grupo com diferentes capacidades que sejam capazes de se entreajudarem nas diversas necessidades e complementando esta afirmação Hohmann e Weikart (2011, citado por Barbosa, 2021) declaram que estas dinâmicas promovem relações baseadas na confiança e na entreajuda.

4.3. Roteiro metodológico e ético

Após a decisão do tema foi necessário assumir uma opção metodológica, para esta investigação percebi que seria de natureza qualitativa, e o método é estudo caso. De acordo com Meirinhos e Osório (2010), o Estudo caso é um método que “estuda intensivamente um ou poucos casos” (p.52) e se destina a casos reais. Apesar desta investigação ser destinada a um contexto, os estudos caso podem ter circunstâncias que se apliquem a outros casos devendo existir sempre uma “busca de ideias e a sua interpretação” (Meirinhos & Osório, 2010, p. 55).

Selltiz, Jahoda e Destsch (1974, citado por Freitas & Jabbour, 2011) afirmam que existem três tipos de estudos caso, os estudos exploratórios, os descritivos e os explicativos ou explanatório. Na investigação que foi desenvolvida ao longo da minha prática profissional supervisionada II o tipo de estudo que se aplica é o estudo explicativo ou explanatório, pois este procura “identificar os fatores que contribuem para a ocorrência de determinado fenômeno, deste modo, visa a explicar a razão dos acontecimentos” (Gil, 2007, Vergara, 2004, citado por Freitas & Jabbour, 2011, p.8). Quando a finalidade de uma investigação é descrever ou neste caso explicar uma situação a abordagem a adotar é a qualitativa, que de acordo com Meirinhos e Osório (2010) é guiada por uma perspectiva mais interpretativa e construtivista em que os processos e significados não são medidos em quantidade, mas de acordo com Bogdan e Bilken (1994, citado por Meirinhos e Osório, 2010) são fenômenos mais descritivos. Para além disso, “as abordagens à metodologia qualitativa sofrem ou apresentam variações conforme as interpretações dos autores, mas aproximam-se nos aspetos fundamentais” (Meirinhos & Osório, 2010, p. 50)

Posto isto, para dar continuidade à minha investigação foi necessário definir quais as técnicas de recolha que seriam mais adequadas à investigação, para recolher informação utilizei a observação participante e ainda realizei um inquérito por entrevista semiestruturada à educadora cooperante.

A observação participante é uma técnica direta ou interativa de recolha de dados que permite a recolha de informação de determinadas situações, esta observação possibilita fazer uma articulação entre o contexto da investigação e a informação já existente acerca deste tema. Apesar de ser uma observação participante tentei ao máximo não interferir para que não houvesse o risco de

manipular as ações das crianças e me permitisse recolher a informação através das notas de campo (Aires, 2011).

No que diz respeito à segunda técnica de recolha de dados, o inquérito por entrevista semiestruturada é atribuído a estudos interpretativos e permite que se criem questões acerca de um tema previamente elaboradas tendo em conta os objetivos da investigação. A entrevista possibilita ao entrevistador/investigador aprofundar a informação que irá acompanhar as observações feitas durante a prática profissional supervisionada II através da comunicação com o entrevistado. Esta entrevista permitiu também uma pequena reflexão em conjunto com a educadora cooperante (Aires, 2011).

Para além destas duas técnicas, as conversas informais com a equipa educativa (educadora e auxiliar) foram muito úteis para me ajudarem a entender de que forma muitas das vezes o trabalho cooperativo foi introduzido ou originou a entreaajuda nas relações que existiam entre as crianças.

Além das técnicas de recolha de dados, utilizei instrumentos como as notas de campo onde registava as observações relevantes que fazia diariamente que seriam alvo de análise e tratamento dos dados. Outro instrumento utilizado foi guião do inquérito por entrevista semiestruturada, o mesmo permite ter perguntas lógicas e de forma sequencial que são colocadas aos inquiridos sobre o tema que se está a investigar. (Batista, Rodrigues, Moreira & Silva, 2021)

Após a recolha dos dados é importante fazer uma análise e tratamento dos mesmos de forma minuciosa de forma a dar interpretação e validação aos dados para que possa estabelecer as relações dos dados (Caixeiro, 2014). De acordo com Bardin (2011, citado por Câmara, 2013), existem três fases da análise do conteúdo: a pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

Aquando da investigação como está referido no roteiro ético (cf. Portefólio, item 3) e com base na carta dos princípios para uma ética profissional definidos pela Associação de profissionais da Educação de Infância, para cumprir com as questões éticas no compromisso com as crianças a minha intenção era respeitar a privacidade de cada criança, dar resposta de qualidade às crianças, respeitar a individualidade de cada criança e ainda ter expectativas positivas para cada uma das crianças.

No que diz respeito ao compromisso com a equipa educativa valorizei o respeito pelos colegas e a colaboração entre todos, assim como, a partilha entre equipa. Importa ainda referir que no compromisso com as famílias valorizei sempre respeito pela confidencialidade, pela partilha de informações sempre que necessário e por fim, aproveitar os seus contributos para a ação educativa

4.4. Apresentação e discussão de resultados

Após a recolha dos dados que resultaram da observação e do inquérito por entrevista realizado à educadora cooperante é necessário realizar uma análise de conteúdo.

Numa primeira fase, houve uma pré-análise das informações recolhidas ao longo da PPSII através das notas de campo e da leitura do inquérito por entrevista. Após esta primeira leitura para selecionar a informação que permite dar resposta aos objetivos que surgiram para investigação. Esta análise de foi feita através de um quadro categorial para as notas de campo e para o inquérito por entrevista.

No que diz respeito ao inquérito por entrevista, esta encontra-se dividida em duas partes, a primeira parte é dirigida a caracterizar o perfil da educadora cooperante e a segunda é relativa ao tema da investigação, de que forma o trabalho cooperativo fomenta a entreaajuda entre crianças.

A segunda parte é dividida em quatro categorias: Conceção da educadora de infância sobre o trabalho cooperativo, Contributos do modelo pedagógico para o trabalho cooperativo, Conceção da educadora cooperante sobre a entreaajuda e o ambiente educativo.

Na entrevista realizada à Educadora Cooperante a mesma afirma que a promoção do trabalho cooperativo é um desafio e uma aprendizagem mas que no entanto é necessário à vida do grupo “mas que acho que tem todo o sentido que aconteça” por essa razão afirma que através do trabalho cooperativo existe uma consciencialização do outro e preocupação com o outro levando a uma entreaajuda sendo assim; “ uma das maiores riquezas que nós temos aqui na nossa forma de trabalhar e no nosso modelo porque se eles não estiverem bem, se não souberem estar uns com os outros, não perceberem a importância do outro, depois é muito difícil, quer dizer eles fazem esta aprendizagens, mas como cidadãos” (cf. Portefólio, item 4.2). Para além disto o trabalho cooperativo funciona como facilitador da entreaajuda uma vez que, “a consciência da importância da cooperação é algo que quando o grupo começa a ter noção disso é muito facilitador para entrar no mecanismo da entreaajuda”. Como se pode observar no seguinte trecho das notas de campo este demonstra como o trabalho cooperativo é facilitador da entreaajuda, “Estavam várias crianças à espera para escrever no diário do grupo e as que estavam sentadas nas mesas começaram a

pedir para se despacharem e o S: Calma eles estão a fazer juntos para se ajudarem. Depois quando todos acabaram sentaram-se e foi o momento de livros e leituras.” (46ª Nota de campo, registo nº 172)

Esta consciência da importância de trabalharem em cooperação foi visível durante a PPSII uma vez que eles próprios tinham a iniciativa de trabalharem uns com os outros de forma a entreajudarem-se, tal como é visível neste registo “eu ajudei a MS. a continuar o seu desenho da girafa e a C. quis juntar-se e contribuiu com ideias para a cauda da girafa também fomos pesquisar a um livro como era a cauda da girafa.” (5ª nota de campo, registo nº 23)

A entrevistada afirma ainda que o trabalho cooperativo entre equipa existe e é fundamental a comunicação entre a equipa uma vez que “isto [trabalho cooperativo e entreajuda] não é só com os nossos alunos isto tem de acontecer também e desde cedo com a pessoa que estamos a trabalhar na sala, e com as outras pessoas que trabalham com os nossos alunos, nem sempre isso é fácil, com os adultos com as equipas, mas eu acho que é meio caminho andado para o sucesso com o nosso trabalho com os alunos.”, ou seja, deve existir um envolvimento de toda a equipa pois são os modelos das crianças (cf. Portefólio, item 4.2)

Parte também da equipa educativa criar estratégias para promover o trabalho cooperativo e a entreajuda entre várias crianças “termos este olhar sobre o arranjarmos estratégias e eles irem trabalhando com outros pares que não os seus grandes amigos, com outros colegas, com outros grupos” (cf. Portefólio, item 4.2). Como a entreajuda muitas vezes provém do trabalho cooperativo é necessário que seja uma equipa atenta a quem ajuda, porque ajuda ou o porquê de não o fazer “temos também de estar atentas àqueles que não o fazem porque não o fazem por várias razões ou porque acham que podem não ter essa capacidade de ajudar ou participar ou porque é algo que não lhes interessa muito”.

Ainda falando da equipa educativa sendo esta a base promotora do trabalho cooperativo e da entreajuda esta deve ser motivadora /provocativa no trabalho cooperativo para fomentar a entreajuda “é importante nós os provocarmos para ganharem uma maior confiança e perceberem a importância dessa ajuda” (cf. Portefólio, item 4.2)

Relativamente às crianças a entrevistada afirma que o grupo é bastante generoso e que ao promover um ambiente de cooperação é uma fonte de

aprendizagem, promovendo a responsabilidade “não é o adulto que está responsável por tudo cada par tem a sua responsabilidade para que o grupo todo funcione” (cf. Portefólio, item 4.2) e desenvolvendo a tolerância que como foi dito na caracterização é uma fragilidade do grupo “ter a tolerância perceber que o outro ainda não tem se calhar a experiência que ele já tem naquela tarefa” (cf. Portefólio, item 4.2)

No que toca à segunda categoria, Contributos do modelo pedagógico para o trabalho cooperativo, estas características já estão inseridas no próprio modelo da organização socioeducativa e por esse motivo são muito incentivadores do trabalho cooperativo e por sua vez da entreajuda.

A entrevistada assume que na terceira categoria, Conceção da educadora cooperante sobre a entreajuda, a mesma diz que ao termos um autoconhecimento “ao conhecermos aquilo que conseguimos fazer ou aquilo que nós não conseguimos fazer” é possível existir um reconhecimento “nós ficamos contentes quando ajudamos quando reconhecemos que ajudamos e quando os outros reconhecem essa nossa participação” (cf. Portefólio, item 4.2). Tendo em conta que a entreajuda é uma das competências que resulta do trabalho em cooperação a entrevistada afirma que tal como o trabalho cooperativo a entreajuda é uma fonte de aprendizagem “é uma das maiores riquezas que nós temos aqui na nossa forma de trabalhar e no nosso modelo a porque se eles não estiverem bem se não souberem estar uns com os outros, não perceberem a importância do outro, depois é muito difícil quer dizer eles fazem esta aprendizagens, mas como cidadãos” (cf. Portefólio, item 4.2) e ainda é promotora de compreensão entre crianças “conseguimos identificar que o outro poderá ter conquistas e dificuldades que nós podemos ajudar e pedir ajuda e isso é muito harmonioso quando se consegue fazer isso para todos para o individuo que nestas idades é muito centrado em si próprio e para o outro e para o coletivo” (cf. Portefólio, item 4.2.), como se pode verificar nesta nota de campo em que existiu entre estas duas crianças a compreensão das dificuldades de ambas, “a JS. e a MS. a trabalharem no projeto delas de sopa de letras reparando que as mesmas têm uma facilidade grande para escrever, apesar disto quando existia alguma dificuldade recorriam uma a outra para a resolver alguma dificuldade.” (1ª nota de Campo, registo nº 5)

A entrevistada afirma que existe uma cultura de ajuda entre as crianças como se vê neste registo das notas de Campo “o FB. Precisava de fazer animais para o

castelo dele e dois meninos disponibilizaram-se para o ajudar nesta tarefa.” (36ª nota de campo, registo nº141), para além disto, a educadora cooperante afirma que existe uma certa naturalidade no que diz respeito à entreajuda pois “aqueles que ainda não ajudam depois percebem que é preciso ajudar mesmo que não seja uma coisa natural, há meninos que já é uma coisa natural que é muito parte já deles e há outros que ainda não chegaram a esse patamar” esta afirmação da entrevistada é visível quando num momento do dia “Reparei que o A. estava a negar ajuda a outra criança, mas quando reparou que havia adultos a observar mudou de atitude e disse “está bem eu ajudo-te” (45ª nota de campo, registo nº 170), demonstrando que a entreajuda nem sempre surge de forma natural.

No que diz respeito à evolução do grupo a educadora cooperante na entrevista realizada afirma que existiu e que criou uma empatia e ainda permitiu às crianças estruturarem-se nas suas atividades uma vez que “tem que se estruturar para passar a mensagem, esta parte acho que é mais fácil do que é para nós passar a mensagem daquilo que quer ajudar”, durante a PPSII observei algumas situações em que eles se entreajudaram sendo este um exemplo da estruturação que eles faziam para se entreajudarem “O S. só quis fazer uma vez, mas depois sentou-se ao pé de mim para ajudar os colegas e se algum passava algum número de forma errada ele corrigia-o e esteve bastante presente afirmando que aquilo parecia um labirinto.” (30ª nota de Campo, registo nº114), esta nota demonstra que a aprendizagem muitas vezes é feita entre eles.

Tendo em conta que um dos objetivos da investigação era conhecer os tipos de entreajuda que existiam no grupo na entrevista realizada a educadora cooperante dá alguns exemplos de entreajuda entre crianças. Os exemplos que a educadora referiu foram o **apoio nas tarefas diárias** tais como: “acompanhamento fora da sala se for preciso alguém ir a algum sítio há sempre alguém que ajuda essa criança a sair da sala para ir à Secretaria ou para ir à outra sala fazer algum recado”(cf. Portefólio, item 4.2), “Este processo envolveu cada um deles ir tirar fotocópias aos desenhos que tinham feito anteriormente para colocar na página referente ao livro, para além disso estiveram a colocar o que escreveram na página para dar significado ao desenho e ter a informação completa.” (14ª nota de campo, registo nº 60); “situações em atividades que nós propomos ou nas atividades que eles vão fazer por escolha deles, por escolha autónoma ou por proposta nossa em que se nós perguntarmos alguém pode ajudar?

Alguém pode fazer isto? alguém pode, há sempre alguém que faz esse apoio”. (cf. Portefólio, item 4.2)

Apoio no cumprimento dos objetivos como é o exemplo de “nas comunicações eles muitas vezes ajudam se uns aos outros vão apoiando, vão dizendo baixinho o que é que a criança que está a comunicar o que é que é para ser dito naquela altura porque a criança que está a comunicar ou tá mais nervosa ou não se lembra o bloqueou”, “eu estive a acompanhar a JS. e a MS. a trabalharem no projeto delas de sopa de letras reparando que as mesmas têm uma facilidade grande para escrever, apesar disto quando existia alguma dificuldade recorriam uma a outra para a resolver alguma dificuldade.” (1ª nota de Campo registo nº 5) e ainda, “O S. só quis fazer uma vez, mas depois sentou-se ao pé de mim para ajudar os colegas e se algum passava algum número de forma errada ele corrigia-o e esteve bastante presente afirmando que aquilo parecia um labirinto.” (30ª nota de Campo, registo nº114)

Também durante a PPSII tive oportunidade de observar alguns tipos de entreajuda que existiam entre crianças como é o exemplo **da ajuda na preparação do material** “todos eles vão buscar uma folha branca e canetas que dividem pelas mesas e depois sentando-se nas mesas” (4ª nota de campo, registo nº 17), e “Neste momento, eles encontravam-se a experimentar quais as canetas é que funcionavam e quando não funcionavam iam para o lixo e eles iam aos outros grupos perguntar se existia alguma repetida para substituir a que ia para o lixo, caso não houvesse, iam ao armário dos materiais substituir.” (18ª nota de campo, registo nº 79) e **ajuda na preparação dos momentos da rotina** “Durante o lanche incentivei a que se ajudassem a abrir os iogurtes e as frutas, sendo que o FE. Pediu a JS. Para lhe abrir a banana e ainda pediu por favor, ela tentou, mas não conseguiu.” (32ª nota de campo, registo nº 122) e também “quando voltaram as duas presidentes, a S. e a H. Estiveram a organizar os trabalhos que se encontram numa caixa que se chama a caixa das apresentações, onde são colocados os trabalhos já terminados e que eles querem apresentar ao resto do grupo. Depois de estarem organizados, elas mostraram a turma e os autores dos trabalhos apresentaram à turma.” (2ª Nota de Campo, registo nº 10).

Ajuda na aprendizagem uns dos outros “Uma delas falou em origamis, mas não sabia o que era, e a SA. Disse que sabia e tentou explicar-lhes o que era e conseguiu fazê-lo,” (33ª nota de campo, registo nº 127).

No segundo objetivo da investigação era pretendido caracterizar o ambiente educativo no que diz respeito á cooperação. O próprio modelo apresenta características do ambiente educativo que incentivam a cooperação, no entanto é importante referir que na entrevista realizada à educadora cooperante afirma que o ambiente em relação ao espaço era estruturado com base nas crianças “toda a estrutura toda a organização da sala é feita a pensar no grupo e não nos adultos” e com fácil acessibilidade “todos os materiais estão ao alcance dos meninos e das meninas”. Para além de ser um tipo de entreajuda a organização do material e do espaço também é feito com as crianças como se pode observar nos seguintes registos “Neste momento, eles encontravam-se a experimentar quais as canetas é que funcionavam e quando não funcionavam iam para o lixo e eles iam aos outros grupos perguntar se existia alguma repetida para substituir a que ia para o lixo, caso não houvesse, iam ao armário dos materiais substituir.” (18ª nota de campo, registo nº 79), momentos como este e de acordo com a entrevistada permite promover a autonomia e a entreajuda “eles começam com à espera de que nós organizamos as coisas por eles e nós dizemos as canetas, os lápis e uma vez mais esta entreajuda de alguém sabe onde é que está aquele material e vai buscar”

No que diz respeito ao tempo do ambiente educativo este de acordo com a educadora cooperante é uma fragilidade “a organização quanto tempo isto é um grande calcanhar de Aquiles porque como nós estamos dependentes depois dos outros níveis de escolaridade nomeadamente do primeiro ciclo e partilhamos espaços e horários”, no entanto é bastante promotor de cooperação e entreajuda porque é “fundamental os momentos que organizamos para a discussão destes registos para avaliação destes Registos do modelo os momentos que valorizamos de conversa eu acho que o Conselho de turma ajuda muito nisso a para que sejam conversadas faladas as discutidas as situações que correram bem e as que não correram bem para melhorar todas elas a acho que esse momento do final da semana que é um momento que está definido acho que é mesmo muito promotor destas questões da entreajuda e da cooperação.

Relativamente às observações feitas durante a PPSII o grupo participava de forma cooperada na organização do tempo da rotina como é visível na seguinte nota de campo “quando voltaram as duas presidentes, a S. e a H. Estiveram a organizar os trabalhos que se encontram numa caixa que se chama a caixa das apresentações, onde são colocados os trabalhos já terminados e que eles querem apresentar ao resto do grupo. Depois de estarem organizados, elas mostraram a turma e os autores dos trabalhos apresentaram à turma.” (2ªNota de Campo, registo nº 10)

O modelo prevê a utilização de instrumentos de pilotagem que em concordância com a entrevistada são os espelhos do grupo “estão muitos espelhos de todo o percurso do grupo quer a nível individual quer a nível do grupo”, mas defende que estes devem ser trabalhados entre os adultos e a crianças “os registos apesar deste grupo já estar muito habituado são sempre, temos sempre que rever, reintroduzir e reorganizar com eles”.

Para a educadora cooperante o Diário de grupo é bastante rico para o trabalho cooperativo e para a entreaajuda, “mas o diário é algo que é super é mesmo muito rico” e houve uma evolução na sua utilização ao longo do tempo “houve uma mudança muito grande no nosso grupo (...) construções de regras e de regras de vida e de promoção de bem-estar entre cada um de nós e, portanto, é preciso valorizar isso e construir a partir daí a toda este objetivo da cooperação da entreaajuda e de os instrumentos do modelo eu acho que quando bem utilizados são mesmo promotores.”, para além disto a educadora cooperante na entrevista ressalta que o plano de atividades é “super rico nesta consciência de cada um na consciência do grupo o que é que falta fazer porque às vezes há manchas de atividades que nunca foram trabalhadas então como” permite a partilha das atividades com o os outro incentivando o grupo a diversificar as atividades “é muito promotor da entreaajuda quando os meninos marcam aquilo que fizeram (...) com a avaliação de que se calhar 2 ou 3 estão sempre no faz de conta e precisam de fazer mais recorte e colagem, mas eles demonstram que têm dificuldade se nós pedirmos ao grupo, mas quem é que pode agora ajudar estes 3 colegas a fazer recortes e colagens certeza de que temos alguém que vai ajudar”

No que toca ao papel do/a educador/a este/a tem de organizar o ambiente em conjunto com as crianças de modo a fomentar o trabalho cooperativo e a entreaajuda

“organizar esses mesmos materiais e depois fazer com que eles façam isto quando estão autonomamente ou quando estão a trabalhar com outro” e para isso deve iniciar esta promoção a pedir ajuda “pedirmos-lhes ajuda nessa organização no ir buscar os materiais”, a fazer as crianças pensar sobre as coisas “pensar sobre os materiais que vão usar ir buscar os materiais” e por fim, promover a autonomia “ao promovermos isto ao não situarmos no adulto a resolução de tudo e passarmos para eles muitas vezes a maior parte das vezes a resolução o pensar sobre o conflito que ali têm à frente problema que tem e é de uma importância abismal para que depois eles consigam, se o adulto fizer sempre tudo eles não vão sequer entender o que é esta questão da entreajuda o que é que é preciso o que é que é necessário”.

Ao longo da minha presença na PPSII foi visível que a planificação era feita muitas das vezes em conjunto com o grupo, mais especificamente às sextas-feiras, como se pode ver neste registo “No período da tarde, planifiquei a semana seguinte com os presidentes, que neste caso só estava presente a C., mas o FF. sempre muito cooperativo ajudou a organizar a próxima semana” (40ª nota de campo, registo nº 156).

Importa referir que apesar de se promover um ambiente de cooperação, as atitudes de trabalharem cooperativamente partia maioritariamente das crianças como é possível ver na seguinte observação, “e eu fiquei com o FE. A brincar no faz de conta, ele estava a comer uma pizza e, entretanto a C. chegou e deu-lhe um abraço, ultimamente a C. tem tido muita preocupação com o FE. Ajudando-o sempre que ele tem de ir para a fila ou até neste caso, que veio brincar com ele. O FE. Entrou para dentro do berço dos bebés e disse que era noite e ficou durante um grande período de tempo ali a brincar com a C.” (16ª nota, registo nº 68)

Desta forma, é visível que existem diversos tipos de entreajuda tais como: o apoio nas tarefas diárias, apoio no cumprimento dos objetivos, ajuda na aprendizagem uns dos outros, ajuda na preparação do material e por fim, na preparação da rotina sendo que todas surgem do trabalho cooperativo entre crianças e também entre adultos, ressalvando que a maioria das crianças tem a ideia de cooperação e o ambiente educativo está preparado para promover esta competência tanto pelo próprio modelo seguido pela organização tanto pela preocupação da educadora cooperante.

5. Construção da
profissionalidade

|' '' | ''

“A identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de estar na profissão.” (Nóvoa, 2000, citado por Oliveira, 2012, p. 24)

A construção da profissionalidade é uma construção contínua e que se vai desenvolvendo ao longo dos tempos, primeiramente através das PPSI e da PPSII e o futuro como educadora de infância.

A Prática Profissional Supervisionada II na valência de Pré-Escolar foi muito marcante para a construção da minha profissionalidade enquanto futura profissional da educação, mais concretamente educadora de infância

Anteriormente à PPSII foi possível realizar a minha Prática Profissional Supervisionada I na valência de creche que foi num contexto diferente sendo o meu estágio feito numa IPSS e o estágio realizado no jardim de infância numa instituição privada. No entanto não senti uma grande diferença na relação com as famílias pois não tive oportunidade de contactar muitas vezes com as mesmas.

Embora tenham sido contextos diferentes, também permitiu que a minha experiência fosse diferente ainda que no início de cada prática tentei manter a minha mente aberta para que a prática fosse o mais natural possível e pudesse ser o menos influenciada pelos preconceitos que pudesse ter em relação a cada contexto.

Na valência do pré-escolar foi onde senti que as minhas dificuldades começaram a ser ultrapassadas. Primeiramente a forma como criei uma relação com as crianças de proximidade que me permitiu realizar algumas atividades com eles, mas de início apenas em pequeno grupo, sendo que, quando se tratava do grande grupo era o meu maior desafio pois tinha dificuldades em envolver todas as crianças.

Ao longo dos 4 meses que se estendeu no meu caso a 5 meses, foi bastante benéfico para mim em termos pessoais, mas principalmente para o meu futuro profissional, sendo a relação com as crianças onde tive a maior perceção da minha evolução na PPSII.

A minha personalidade também me causou algumas dificuldades, pois a minha timidez não permitiu que tomasse conta das rotinas mais cedo e me deixasse levar pelo ritmo dos dias e não me posicionasse em relação ao que ia acontecendo na rotina da sala.

Apesar das minhas dificuldades enquanto pessoa e enquanto estagiária a equipa educativa demonstrou sempre disponibilidade para me ajudar. Esta disponibilidade permitiu que ganhasse uma maior confiança e através das conversas que iam tendo comigo permitiu dar início à superação das minhas dificuldades.

Ao conversarmos, apercebi-me de que demorei a encontrar o meu espaço na sala e que precisava de ter as minhas intenções definidas para poder intervir de forma eficaz junto do grande grupo.

Quando iniciei a PPSII tive uma conversa com a educadora cooperante sobre os pré-juízos de valor que muitas das vezes existem em relação à forma como vemos determinados assuntos, que inicialmente me fez refletir sobre esses aspetos e que ao longo do estágio deparei-me com situações que me levaram de volta a essa conversa e percebi que era difícil afastar as nossas perspetivas sobre o que é correto ou não. Quando me deparei com uma situação percebi que só a experiência é que me permitiria ter a capacidade de não utilizarmos esses pré-juízo de valor e perceber que o que para nós é correto não é universal e devemos ter uma mente mais aberta.

A heterogeneidade em termos de idade que existia na sala foi um grande desafio e ao mesmo tempo uma grande aprendizagem, pois consegui observar grandes alterações do desenvolvimento deles e ainda as interações entre eles que foi uma das grandes diferenças com a PPSI em que as interações entre crianças eram poucas devido às idades, mas o desenvolvimento que acontecia era muitas das vezes motor o que se tornava mais visível à primeira vista as mudanças nas crianças. Estas diferenças fizeram-me ganhar a noção de que enquanto futura educadora é necessário refletir para que a minha ação se adeque da melhor forma às características de cada criança do grupo.

Ao longo da PPSII, a existência de uma heterogeneidade demonstrou-me que nem sempre os mais velhos ajudam os mais novos, mas acontece diversas vezes serem os mais novos a ajudar os mais velhos.

A cultura de ajuda e cooperação que existia na sala do meu estágio em Pré-Escolar quer entre crianças quer entre equipa educativa era bastante visível e demonstrou-me que no futuro enquanto educadora da infância é uma característica que quero valorizar.

Para além disto, a PPSII implicava uma reflexão diária resultante da observação que também esta feita diariamente, apesar de realizar esta reflexão foi aqui que tomei a consciência da sua importância e o quanto é benéfico para a ação com as crianças.

Ao ter a oportunidade de experienciar diversos contextos permitiu refletir sobre que género de educadora quero vir a ser. Posto isto pretendo vir a ser uma educadora de afetos, ser alguém com quem as crianças não tenham medo de partilhar coisas, ser uma educadora envolvida com a restante equipa educativa e ainda, uma educadora em quem os pais também se sintam confortáveis em comunicar.

6. Considerações finais

|| '' | | ''

Em suma, o tema que me propus investigar ao longo da Prática Profissional Supervisionada surgiu devido a uma característica marcante do grupo ainda assim, inicialmente senti uma dificuldade em definir o que queria investigar pois considero que este tema poderia tomar vários caminhos.

Após a decisão final acerca do tema foi fundamental perceber os caminhos a tomar para que chegasse aos resultados que pretendia com os objetivos definidos. Estes caminhos ainda que agora depois de um longo trabalho se apresentaram suficientes, mas que refletindo poderia haver mais caminhos que iriam aprofundar este estudo.

Ao longo da Prática Profissional Supervisionada este ambiente de cooperação era visível tanto nas crianças como nos adultos, resultando numa reflexão da minha parte de que é o nosso exemplo que permite alcançar resultados, por essa razão não intervimos diretamente nas interações de cooperação que fossem resultar numa entreaajuda entre crianças.

Importa referir que este processo foi bastante importante para fomentar a minha atitude investigativa e compreender que é através da reflexão que podemos melhorar a nossa ação perante os grupos de crianças.

Para terminar este longo percurso é fundamental afirmar que apesar de longo foi bastante enriquecedor para o meu futuro enquanto futura educadora de infância.

7. Referências

| | ' ' | | ' '

Aires, L. (2011). Paradigma Qualitativo e práticas de investigação educacional. Universidade Aberta.

https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2028/4/Paradigma_Qualitativo%20%281%c2%aa%20edi%c3%a7%c3%a3o_atualizada%29.pdf

Alves, M. A. D. (2011). A importância das interações sociais no desenvolvimento das competências sociais [Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de educação e ciências]. Repositório comum. <http://hdl.handle.net/10400.26/21858>

APEI (2011). Carta de Princípios para um Ética Profissional. Consultada em <http://www.apei.pt/associacao/carta-etica.pdf>

Arezes, M. & Colaço, S. (2014). A interação e cooperação entre pares: uma prática em contexto de creche, *Interações*, (30), 110-137. [file:///C:/Users/Beatriz/Downloads/4027-Texto%20do%20Trabalho-10516-1-10-20140620%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Beatriz/Downloads/4027-Texto%20do%20Trabalho-10516-1-10-20140620%20(1).pdf)

Baço, D. M. S. (2013). Aprendizagem cooperativa em crianças em idade pré-escolar. [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de educação e ciências sociais]. Repositório Comum Instituto Politécnico de Portalegre. <http://hdl.handle.net/10400.26/14268>

Baptista, B. F., Rodrigues, D., Moreira, E. & Silva, F. (). Técnica de recolha de dados em investigação: Inquirir por questionário e/ou inquirir por entrevista. In Patricia Sá, António Pedro Costa & António Moreira (coords.), *Reflexões em torno Metodologias de Investigação: recolha de dados* (pp.13-35)

Barbosa, A. C. F. T. (2021). Entreajuda e Tutoria entre crianças de idades diferentes em Jardim de Infância. [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa]. Repositório científico do Instituto Politécnico de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.21/14414>

- Boahc, K. (2014). O Movimento da Escola Moderna como prática da liberdade: O desenvolvimento da autonomia da criança no jardim de infância. [Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de ciências da Educação do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://hdl.handle.net/10216/78100>
- Câmara, R., H. (2013). Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. *Gerais*, 6 (2), 179-191. ISSN 1983-8220.
- Carvalho, P.G. (2014). A comunicação no processo de ensino-aprendizagem entre crianças e entre intervenientes educativos. [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Coimbra] Repositório comum Instituto Politécnico de Coimbra. <http://hdl.handle.net/10400.26/13105>
- Carvalho, M. (2017). Aprendizagem cooperativa na Infância. [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Santarém]. Repositório Científico do instituto politécnico de Santarém. <http://hdl.handle.net/10400.15/1955>
- Clérigo, J., Sousa, O., Lino, D. & Fuertes, M. (2021). Modelos pedagógicos dos educadores na interação e na comunicação com as crianças durante tarefa cooperativa in Fuertes, M., Nunes, C., Rosa, J., Almeida, A. R., Esteves, S. (Eds.) Teoria, práticas e investigação em intervenção precoce II (pp. 101-123) Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.21/13058>
- Costa, A. P. (2014). Para uma escola da cidadania: Entrevista a Sérgio Niza. https://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/dt/1_2_0_mod_pedag_mem/120_b_02_escola_cidadania_entrev_sniza_apcosta.pdf
- Cunha, F. & Uva, M. (2016). A aprendizagem cooperativa: perspetiva de docentes e crianças. *Interações*, 41, 133-159. <file:///C:/Users/Beatriz/Downloads/10839-Texto%20do%20Trabalho-32543-1-10-20170208.pdf>
- Desidério, D. G. & Pereira, M. (2019). Interações com pares mais competentes e o seu potencial para o desenvolvimento: “os mais velhos não sabem, os pequenos ajudam” in Pires, C., Lino, L., Pereira, S., Leite, T. Atas do IV Encontro de Mestrados em Educação e Ensino da Escola Superior de Educação de Lisboa. (41-51) Lisboa: CIED - Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais da Escola Superior de Educação de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.21/11830>

- Fernandes, E. (1997). O trabalho cooperativo num contexto de sala de aula. *Análise psicológica*, 4 (xv), 563-572.
https://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/5751/1/1997_4_563.pdf
- Ferreira, Martins, Hortas & Dias (2011). Do património local ao currículo nacional: análise de projetos no âmbito das metodologias de ensino de história e geografia para o 1º e 2º ciclos do ensino básico. *Atas do V Encontro do Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais – Escola e comunidade* (pp. 499-512). Centro de Interdisciplinar de Estudos Educacionais.
[file:///C:/Users/Beatriz/Downloads/Do_patrimonio_local_ao_curriculo_naciona%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Beatriz/Downloads/Do_patrimonio_local_ao_curriculo_naciona%20(1).pdf)
- Folque, M.A. (1999) A influência de Vigotsky no modelo curricular do Movimento da Escola Moderna para a educação pré-escolar. *Escola Moderna*, 5 (5), 5-12.
<http://hdl.handle.net/10174/3523>
- Folque, M. A. (2014). Reconstruindo a cultura em cooperação mediado pela pedagogia para a infância do Movimento da Escola Moderna portuguesa. *Perspectiva*, 32 (3), 951-975.
<https://doi.org/10.5007/2175-795X.2014v32n3p951>
- Freitas, W. R. S. & Jabbour, C. J.C. (2011). Utilizando estudo de caso(s) como estratégia de pesquisa qualitativa: boas práticas e sugestões. *Estudo & Debate*, 8 (2), 7-22.
- Henriques, R. S. (2015). A promoção da autonomia numa sala do movimento da escola moderna. [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa]. Repositório científico do instituto politécnico de Lisboa
<http://hdl.handle.net/10400.21/5192>
- Kantz, L. G. (1995). The Benefits of Mixed-Age Grouping. *ERIC Digest*, 1-6.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED382411.pdf>
- Matsumoto, L. E. & Campos, L. M. L. (2008). Favorecendo a cooperação entre crianças: relato de uma experiência. *Revista Simbio-logias*, 1 (1), 200-213.
https://www1.ibb.unesp.br/Home/Departamentos/Educacao/Simbio-Logias/relato_experiencia_01_edu_favorecendo_cooperacao_entre_cri.pdf

- Medeiros, T. R. R. (2015) a importância da participação da família na construção do currículo na educação de infância. [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação e Ciências Sociais]. Repositório comum instituto politécnico de Portalegre. <http://hdl.handle.net/10400.26/12300>
- Meirinhos, M. & Osório, A., (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação, 2, 49-65
- Pereira, A. (2015). A Aprendizagem Cooperativa nas Primeiras Idades: (Des) Continuidades Educativas. [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de santarém]. Repositório científico do Instituto Politécnico de Santarém. <http://hdl.handle.net/10400.15/1473>
- Ribeiro, A. C. M. & Cabral, S. M. C. (2015). “Aqui nós participamos!” a participação das crianças na educação de infância in CIED. *Atas do ii encontro de mestrados em educação da escola superior de educação de lisboa*. (pp.240-250). <http://hdl.handle.net/10400.21/4580>
- Sarmiento, T. (2009). As identidades profissionais em educação de infância. *Locus Social*, (2), 46-64. <https://doi.org/10.34632/locussocial.2009.10152>
- Serralha, F. (2009). Caracterização do Movimento da Escola Moderna. *Escola Moderna*, 5 (35), 5-51. https://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/em/rev/serie5/rev_em_35/2009_e_m35_fserralha_caratmem_p5.pdf
- Silva, I. L. (Coord.), Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). Orientações curriculares para a educação pré-escolar. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE)
- Trindade, R. (2009). Reconhecer os alunos para reinventar a escola: da afirmação de uma necessidade aos equívocos de um desejo. *Educação & Pesquisa*, 2 (35) <https://doi.org/10.1590/S1517-97022009000200004>

