



Instituto Politécnico de Santarém
Escola Superior de Educação
Mestrado em Educação Pré-Escolar



Prática Pedagógica em Educação de Infância – Jardim de Infância

Adaptação da Criança à Creche - Perspetiva Ecológica da Adaptação em Creche

Carolina dos Santos Alves

Santarém, 2015

“Quando falamos de adaptação à creche falamos do modo como a criança entra e experiencia o contexto creche, a partir da sua história relacional processada e integrada e do modo como a sua organização é integrada e transformada nas novas relações”.

Gabriela Portugal (1998, p. 17)

Agradecimentos

Agradeço ao meu Orientador, o Professor Doutor Ramiro Marques, pela motivação, pelo apoio, disponibilidade e dedicação, só assim foi possível a concretização deste trabalho.

Agradeço à minha família pelo apoio incondicional, compreensão e por estarem sempre presentes. Especialmente aos meus pais, irmã e avós que sempre me apoiaram.

Ao meu namorado Filipe Silva, pela presença, motivação, compreensão e encorajamento, fundamental no desenvolvimento deste relatório.

A todos os colegas e amigos, pelas palavras de incentivo ao longo de todo este moroso percurso.

A todas as educadoras, auxiliares, famílias, e respetivas crianças, com quem contactei na Creche e Pré-escolar, pelas opiniões e feedbacks sempre enriquecedores e por toda a confiança depositada para a realização deste estudo.

Resumo

O presente estudo aborda o tema da adaptação em Creche, tendo como objetivo principal compreender algumas das dificuldades sentidas durante este processo pelos vários intervenientes: as crianças, os pais e os profissionais de educação. Pretende também compreender se existem comportamentos facilitadores no processo de adaptação e, em caso afirmativo, quais são. Este trabalho foi elaborado numa sala de Creche de uma IPSS do distrito de Santarém. A amostra é constituída por quatro crianças com idades compreendidas entre os 9 e os 15 meses (à data de início das observações). No que respeita à metodologia utilizada, foram realizadas observações naturalistas em dois momentos distintos (no primeiro dia de frequência da Creche e um mês depois), um dos pais das crianças observadas e os dois elementos da equipa de sala responderam a uma entrevista semidiretiva depois de terminadas as observações. No final deste estudo, após análise e cruzamento de toda a informação obtida na fase de recolha de dados, foi possível concluir que identificaram-se dificuldades sentidas no processo de adaptação.

Palavras-chave: adaptação, Creche, qualidade, transição, vinculação

Abstract

The present study approaches the theme of adaptation in kindergarten, having as main goal understand some of the difficulties felt during this process by their actors: children, parents and education professionals. Aim to understand if there are facilitating behaviors in the process of adaptation and, in such case, what are they. This study was done in a kindergarten of a Charity Institution from Santarém district. The sample were four children with ages between nine and fifteen months old (when observations begun). What concerns to the used methodology, naturalistic observations were performed in two distinct moments (the first day of frequency in kindergarten and a month later), one parent and the two elements of the room team answered to a semi-directive interview after the observations finished. At the end of this study, after analysis and crossing all information obtained during the phase of data collection, it was possible to conclude that changes in the educational environment had a positive influence on children's integration in kindergarten and were identified difficulties felt in the adaptation process.

Keywords: adaptation, kindergarten, quality, transition, attachment

Índice Geral

Agradecimentos	I
Resumo.....	II
Índice Geral.....	1
Índice de Anexos.....	3
Introdução	4
Parte I – O Estágio	5
1. Contextos de Estágio.....	5
1.1 Valência de Creche	5
1.2 Valência de Pré-Escolar	11
2. Percurso de Desenvolvimento Profissional	15
3. Percurso investigativo.....	20
Parte II – Questão de Pesquisa.....	22
1. Definição do problema	22
2. Caracterização da amostra e instrumentos de recolha de dados.....	25
3. Desenvolvimento da Criança dos zero aos dois anos	27
3.1 Desenvolvimento Cognitivo	27
3.2 Desenvolvimento Psicossocial	29
3.3 Desenvolvimento Psicomotor	30
3.4 Desenvolvimento da Linguagem	32
3.5 Vinculação.....	33
4. Valência de Creche.....	38
5. A adaptação em Creche	41
6. Análise de Dados e Conclusões	43
6.1 Análise das observações realizadas às crianças.....	43
6.2 Análise das entrevistas.....	51
Reflexão Final e Conclusão.....	57
Referências Bibliográficas	58

Índice de Anexos

Anexo A.....	61
Anexo B.....	62
Anexo C.....	63
Anexo D.....	64

Introdução

“ (...) Para se desenvolverem as práticas de acolhimento da criança e facilitar o processo de separação importa considerar todo o campo da relação, considerando a criança e os pais; importa que os adultos da creche sejam considerados responsáveis e capazes de iniciativas criadoras no seu trabalho, podendo investir na observação da criança e na análise das suas próprias práticas.”

Gabriela Portugal (1998, p.192)

Este trabalho de investigação pretende refletir algumas das minhas preocupações, enquanto profissional de educação, na medida em que me deparei frequentemente com algumas situações de dificuldade de adaptação, tanto das crianças como dos pais, no contexto de Creche.

A melhor forma de chegar a todos os intervenientes deste processo de adaptação é obviamente, conhecer as suas realidades, angústias, dúvidas, medos e necessidades, dando-lhes voz e oportunidade de melhorarem as suas competências contribuindo, neste caso específico, para uma adaptação calma, tranquila, segura e equilibrada.

No decurso desta investigação foram realizadas observações naturalistas a crianças na valência de creche, entrevistas à educadora responsável pela sala de creche de uma IPSS e respetiva auxiliar de ação educativa. Foi igualmente aplicada uma entrevista a um pai de uma das crianças a frequentar esta valência. Teria sido pertinente realizar mais entrevistas a encarregados de educação, mas infelizmente não foi mostrada nenhuma disponibilidade da parte dos restantes pais.

Com este estudo pretendi investigar como está a ser concretizado na realidade o processo de adaptação da criança à creche, quais as estratégias utilizadas pelas Instituições de Ensino, incluindo as educadoras responsáveis pelas salas, e qual o papel e os sentimentos vivenciados pelos pais e respetivas crianças em todo este processo.

Pretendi desta forma, após a análise da situação real e confrontando-a com a situação que seria, segundo diversos autores e especialistas, a ideal, delinear algumas estratégias com o objetivo de melhorar e tornar este processo de adaptação o mais harmonioso possível para todos os intervenientes: criança, família e instituição.

Do ponto de vista da sua estrutura este trabalho divide-se em duas partes: os estágios de intervenção (descrição dos contextos e autodiagnóstico); a revisão da literatura e o estudo investigativo. Para concluir, este relatório termina com uma reflexão final que visa explicar em que medida os dois estágios de mestrado e o trabalho investigativo contribuíram para o meu desenvolvimento profissional.

Parte I – O Estágio

1. Contextos de Estágio

1.1 Valência de Creche

O meu primeiro estágio foi realizado numa instituição particular de solidariedade social da responsabilidade da igreja católica e da comunidade local com fins educacionais da pessoa humana. Este estágio foi realizado na valência de creche, numa sala de dois anos.

A instituição possuía um Jardim de Infância, constituído por duas valências de Creche e uma de Pré-Escolar, o Departamento de Recursos Humanos e o Departamento Financeiro e Administrativo. As creches situavam-se no 1º andar da ala direita e esquerda, sendo compostas por berçário, sala de 1 ano, sala de 2 anos e refeitório, sendo que uma das alas tem uma sala mista para 1 e 2 anos. A valência de Jardim de Infância situa-se no r/c do mesmo edifício, sendo constituída por seis salas: duas de três anos, duas de quatro anos e duas salas de cinco anos. Os utentes destas valências podiam ainda usufruir de dois espaços exteriores (pátios) parcialmente cobertos. Todos estes espaços estavam equipados com material didático diverso e adequado às idades.

Esta Unidade possuía ainda uma cozinha que confeccionava, diariamente, as refeições de almoço e lanche e um refeitório, que se destinava aos utentes e funcionários afetos a todas as valências da Unidade.

Sendo a criança um ser em desenvolvimento progressivo, individual e digno do mais profundo respeito, necessita de um local onde deva ser amada, respeitada na sua originalidade e ajudada a crescer harmoniosamente. Tendo em atenção estas considerações, as salas obedeciam a uma determinada lotação, que tinha em conta a idade das crianças, sendo a frequência mista, de rapazes e raparigas, providas de meios socioeconómicos e culturais diversos, residindo em várias freguesias da cidade.

As Educadoras de Infância das respetivas valências elaboravam o seu Projeto Pedagógico de Sala e o seu Plano de Atividades, de acordo com os interesses e necessidades específicas de cada grupo de crianças. A problemática escolhida tinha como objetivo principal fomentar nas crianças atitudes de respeito e de valorização crítica pelo meio ambiente, bem como na inter-relação com os seus pares.

Cabe a todos proporcionar experiências de aprendizagem que promovam valores nas crianças, de futuros cidadãos conscientes e preocupados com eles próprios, com os outros, com o meio ambiente e com o Planeta em que vivem.

Existia uma boa relação entre o pessoal docente, não docente, crianças e pais, na medida em que tentavam ir sempre ao encontro das necessidades de todas as crianças.

“Os profissionais que trabalham com crianças muito pequenas não apenas necessitam de qualidades muito especiais como também de conhecimentos e formação adequada ao fornecimento de experiências de aprendizagem e desenvolvimento.”

Portugal (1998, p.198)

Em relação ao grupo de crianças, era um grupo com dois anos de idade, constituído por dezoito crianças, no entanto três desistiram e entraram duas novas, durante o nosso estágio. Permanecendo assim 17 crianças na sala, seis do sexo feminino e onze do sexo masculino.

Eram crianças meigas, afetuosas, alegres e brincalhonas, gostavam muito de “mimo” e da atenção do adulto. Segundo João dos Santos, citado por Branco (2013), a emoção está na base de toda a aprendizagem; a criança aprende quando o seu interesse é suscitado afetivamente ou sentimentalmente pelos problemas: aprende a falar, porque a mãe lhe fala; aprende a servir-se do lápis, porque vê os adultos servirem-se dele; pinta, porque a cor e a descoberta da forma a colocam em contacto com os outros e com o meio, porque estas atividades a emocionam. Brincavam em pequenos grupos, não sendo sempre os mesmos elementos, verifiquei que os grupos formavam-se espontaneamente, consoante o interesse das brincadeiras. As diferenças de sexo no que diz respeito às escolhas das brincadeiras não eram muito visíveis, existiam algumas situações mas não eram muito frequentes.

Este era um grupo que apesar de estar na fase do egocentrismo começava a saber partilhar os brinquedos e em termos emocionais conseguia controlar minimamente a sua agressividade, apesar de acontecerem sempre episódios de birras e desentendimentos entre elas, como forma de protesto e de chamada de atenção.

Em termos do desenvolvimento motor, as crianças caminhavam independentemente, corriam, saltavam, dançavam e transportavam diversos objetos.

O grupo adorava histórias, bem como ouvir canções e cantá-las, pois a educadora incentivava constantemente as crianças a cantar. Para Hohmann e Weikart (2009, p. 373), a aprendizagens de novas canções (...) permite às crianças estimular a memorização, adquirir mais vocabulário, desenvolver a motricidade grossa, interiorizar regras, expressar o sentido rítmico, explorar o corpo e complementar a noção de espaço e de tempo.

Algumas crianças sabiam construir frases completas e com sentido, dialogando umas com as outras enquanto brincavam, eram muito observadoras e gostavam de explorar e experimentar, principalmente nas brincadeiras livres.

A maioria das crianças deste grupo encontrava-se perfeitamente enquadradas na rotina diária e algumas delas mostravam-se bastante autónomas, essencialmente nas refeições e na sua higiene, sendo que apenas cinco crianças usavam fraldas.

É importante referir que a criança que entrou para a creche na nossa terceira semana de estágio já estava completamente integrada no grupo e na rotina, teve uma excelente adaptação ao novo meio, tendo só estranhado e chorado no primeiro dia. Já a segunda criança que entrou também recentemente para o grupo (em dezembro), não teve uma adaptação à escola assim tão positiva como a criança anterior. Nos primeiros dias não suportava o toque, nem na muda da fralda, não conseguia estar sentado muito tempo, sendo uma criança bastante irrequieta.

Antes de terminar o estágio, em janeiro, notámos uma grande evolução nesta criança, pois já queria vir para o nosso colo, já cantava a canção do bom dia e ficava sentado a ouvir histórias e à mesa durante as refeições, e já estava também a começar a controlar os esfíncteres.

Em relação ao Projeto de Sala da educadora, estava muito em sintonia com o Projeto da Instituição “Educar para a Vida”, uma vez que compete ao educador articular o referido documento e os interesses das crianças, com estreita colaboração com os seus parceiros educativos (famílias, comunidade), num processo reflexivo de observação, planeamento, ação e avaliação.

O projeto de creche tinha como princípio fundamental, uma construção de relações afetivas que permitam à criança uma segurança emocional. No meu ponto de vista, apesar de o projeto de sala não ter tido tema, acho que se remetia essencialmente para o brincar, uma vez que essa é uma das grandes “necessidades” do grupo de crianças. As principais prioridades do Projeto de Sala eram criar condições para as crianças continuarem a aprender, não no sentido de uma preparação para a escolaridade obrigatória, mas sim no sentido de educação para a vida, devendo proporcionar à criança condições para abordar com sucesso a etapa seguinte, através da sua autoestima e autoconfiança, desenvolvendo competências que permitam que cada criança reconheça as suas possibilidades e progressos. Este projeto pretendia dar oportunidade à criança de se desenvolver a nível afetivo, social e intelectual, assim como de estruturar e exprimir o seu pensamento, de criar, de desenvolver o seu equilíbrio, de formar o seu carácter e de afirmar a sua própria identidade.

O projeto educativo desenvolvido por mim e pelo meu par de estágio teve como tema “o brincar”, uma vez que essa era uma das grandes “necessidades” do grupo de crianças. É através do brincar que levamos a criança a descobrir-se e a conhecer-se a si própria bem como a compreender os outros, crescendo, vivenciando os diversos sentimentos e resolvendo os seus próprios conflitos, por vezes a “briga” entre duas meninas por causa de um boneco pode ser mais construtivo do que alguma vez podemos pensar.

É a brincar que vamos levar a criança a conhecer-se a si própria e a compreender os outros. A brincadeira infantil é uma espécie de miniatura da futura vida em comunidade, com todas as suas esperanças, as suas alegrias e frustrações. É a brincar que a criança cresce, experimenta sentimentos e resolve conflitos.

Para Homem (2009, p.23) no dia-a-dia da sala de creche, o brincar, para além de possibilitar o exercício daquilo que é próprio no processo de desenvolvimento e aprendizagem, possibilita situações em que a criança constitui significados, sendo uma forma de assimilação dos papéis sociais e de compreensão das relações afetivas que ocorrem no seu meio, assim como para a construção do conhecimento. E que através do brincar, a criança conhece o Mundo, e com ele, conhece as pessoas, as relações e regras sociais; pode imitar o adulto, expressando conflitos, além de, ao brincar, serem transmitidos conhecimentos educacionais e este ser igualmente um indicativo do desenvolvimento da criança.

Através do brincar, a criança vai ter a oportunidade de se desenvolver a nível afetivo, social e intelectual. Vai ter a oportunidade de através da experimentação interpretar o mundo, de estruturar e exprimir o seu pensamento, de criar, de desenvolver o seu equilíbrio, de formar o seu carácter e de afirmar a sua própria identidade.

Este projeto educativo teve como principais os seguintes objetivos: promover momentos de puro bem-estar e brincadeira livre; desenvolver a liberdade de escolha; ampliar a capacidade de socialização; e estimular a autonomia.

As atividades foram o meio de alcançar os nossos objetivos. Foram planificadas e pensadas de acordo com o que queríamos trabalhar em cada semana, sempre em conjunto com a educadora. Também foram utilizadas todas as brincadeiras livres e espontâneas que surgiam durante o estágio que eram pertinentes desenvolver.

Sendo assim as estratégias por nós definidas foram: abordar as crianças individualmente e em pequeno ou grande grupo; privilegiar a interação com as crianças nos momentos de atividade livre; utilizar materiais diversificados e apelativos; promover conversas em grupo que proporcionem a participação ativa de todas as crianças; desenvolver atividades centradas na exploração livre, assim como do próprio corpo.

Em relação à avaliação tivemos sempre presente as características do grupo e da faixa etária. A nossa avaliação passou por uma observação diária das atitudes e comportamentos das crianças face às atividades propostas e face às suas brincadeiras espontâneas, visto que, em muitos casos foram elas que conduziram as nossas atividades.

Como educadoras devemos estar sempre abertas a uma análise coerente entre os objetivos que colocamos, as nossas atitudes durante o relacionamento e as atividades que propomos. A autoavaliação partiu da nossa planificação.

Procurámos também saber se no fim de cada intervenção os nossos objetivos foram interiorizados pelas crianças através de questões diretas ou de jogos, sobre o que tivemos a desenvolver. Utilizámos também registos diários (diários de bordo) e fotografias.

Relativamente a algumas atividades realizadas durante o período de estágio, numa das semanas decidi trabalhar o inverno, visto esta ser a estação do ano onde nos encontrávamos e devido ao facto de existirem diversas atividades interessantes que se podem trabalhar com as crianças.

Uma das atividades dessa semana que eu acho que correu menos bem foi a construção de bonecos de neve com algodão, que consistia em colocar pedaços de algodão num boneco de neve impresso numa folha A4. Um dos aspetos negativos, na opinião da educadora, foi o facto de ter feito a impressão dos bonecos de neve numa folha demasiado pequena, o que na minha opinião acho que se os tivesse feito maiores as crianças iam demorar imenso tempo a realizar a atividade. Esta atividade foi realizada em pequeno grupo, sendo que as restantes crianças estavam em pequenos grupos a fazer jogos simples com a educadora, para além disso as crianças demonstraram bastante empenho e precisão na colagem do algodão nos espaços delimitados, e não tiveram nenhuma dificuldade senão no facto de o algodão se colar várias vezes às suas mãos.

No meu último dia de intervenção, quis fazer algo especial, que trouxesse alegria e boa disposição às crianças. Posto isto, pensei nas bolas de sabão que é algo muito simples, mas ao mesmo tempo bastante divertido de se fazer com o grupo, e as crianças adoram. E penso que foi isso que aconteceu durante esta atividade, a maioria das crianças mostraram-se interessadas e satisfeitas com a brincadeira das bolas de sabão. Mas, contudo, houve uma criança que se manteve sentada e muito envergonhada no tapete no decorrer da atividade, apesar disso, após eu ter ido várias vezes ao pé dela fazendo bolas de sabão e incentivando-a a fazer também, ela acabou por se levantar e juntar-se ao grupo de crianças. Esta foi, na minha opinião, umas das atividades mais positivas do estágio na valência de Creche.

Durante o período de estágio, de uma maneira geral, pensamos ter conseguido concretizar os objetivos propostos mas de uma forma ampla, por exemplo, todas as terças-feiras

proporcionávamos ao grupo diversos momentos direcionados para a brincadeira e para a exploração livre de objetos diversificados.

Relativamente às rotinas diárias, foi notória a progressão de algumas crianças, por exemplo no controlo dos esfíncteres, podemos observar que uma criança que no início do nosso estágio usava fralda e apenas ia ao bacio nos momentos de higiene começou mais tarde a querer utilizar a sanita autonomamente, apenas com o adulto por perto. Direcionando ainda a atenção para essa mesma criança, verificámos que a mesma evoluiu progressivamente no processo de desmame da chucha, pelo menos durante o dia.

Foi notório também, durante o momento da sesta, que a maioria das crianças que ainda não controlava os esfíncteres (excetuando as crianças que ainda usavam fralda), a partir de uma certa altura começou a fazê-lo, havendo, como é natural, exceções meramente pontuais. Era evidente a pura satisfação das crianças ao perceberem que não tinham feito “xixi na cama”, e saberem que ao contarem iriam ser congratuladas.

As estratégias definidas foram executadas com sucesso ao longo do estágio, essencialmente a interação com as crianças nos momentos de atividades livres, sendo este um dos pontos mais fortes do projeto, onde as crianças brincavam livremente em pequenos grupos nos diversos cantinhos da sala e nós simplesmente nos envolvíamos, conversando informalmente e participando na brincadeira.

Em relação à avaliação, os recursos que utilizados foram baseados em registos fotográficos e escritos, e em observações diretas (envolvimento e bem-estar da criança) no contexto do estágio.

1.2 Valência de Pré-Escolar

O meu estágio foi realizado num Jardim de Infância público, numa sala multietária (3,4 e 5 anos de idades). O jardim de infância inseria-se num bairro de apartamentos, na cidade de Santarém. As crianças que frequentavam o Jardim-de-infância eram, na sua maioria, residentes desta zona.

A instituição possuía apenas o Jardim de Infância, constituído pela valência de Pré-Escolar. Sendo esta composta por três salas, todas multietárias. Os utentes destas valências podiam ainda usufruir de um espaço exterior (pátio) parcialmente coberto. Todos estes espaços estavam equipados com material didático diverso e adequado às idades. Esta Unidade possuía ainda uma cozinha que confeccionava, diariamente, as refeições de almoço e um polivalente onde eram servidos os almoços.

O horário do jardim de infância contemplava duas componentes: a Letiva e as Atividades de Animação e Apoio à Família (Expressão Dramática, Dança e Pequenos Construtores) que integravam também o serviço de almoços.

Em relação ao grupo de crianças, era constituído por 24 crianças, com idades compreendidas entre os três e os cinco anos de idade, sendo 9 do sexo feminino e 15 do sexo masculino, não fazendo parte nenhuma criança com necessidades educativas especiais. Era um grupo multietário, e as crianças na sua maioria apresentavam características de desenvolvimento próprio. Grande parte do grupo encontrava-se pela segunda vez no Jardim de Infância pelo que as crianças já mantinham com os seus pares uma relação de amizade, embora manifestassem alguns problemas ao nível da socialização e cumprimento de regras, principalmente as crianças mais novas. Em virtude das crianças manifestavam grande interesse por descobrir e aprender coisas novas, demonstrando uma grande receptividade às atividades propostas, assim como davam sugestões e faziam bastantes questões.

A maioria das crianças deste grupo encontravam-se perfeitamente integradas na sala e na rotina diária e todas elas mostravam-se bastante autónomas, essencialmente nas refeições e na sua higiene.

Para Hohmann e Weikart (2009, p.15) os horários e as rotinas são suficientemente repetitivos para permitirem que as crianças explorem, treinem e ganhem confiança nas suas competências em desenvolvimento, embora permitam que as crianças passem suavemente, ao seu ritmo, de uma experiência interessante para outra.

Como referi anteriormente eram crianças interessadas nas atividades e com um bom relacionamento com os adultos. Gostavam muito de cantar, ouvir histórias, jogos, brincar ao faz-de-conta e de atividades de expressão motora, plástica, dramática e musical.

Principalmente na hora do recreio brincavam em pequenos grupos, sendo geralmente os mesmos elementos. As diferenças de sexo no que respeita às escolhas das brincadeiras eram, geralmente, muito visíveis, em diversas situações como no faz de conta e mesmo jogos como a apanhada ou as escondidas, os meninos brincavam com meninos e as meninas com meninas. A educadora tentava trabalhar estas questões de género na sala, por exemplo no tapete ficava sempre um menino e uma menina, assim como no comboio, os pares eram sempre de diferentes sexo, apesar de o grupo nem sempre concordar.

“A educação para a cidadania deve trabalhar-se desde a mais tenra infância de forma abrangente, tal como é abrangente a forma como desde cedo as crianças aceitam e integram positivamente a diversidade”

Cardona (2009, p.49)

Através de uma reunião realizada no início do nosso estágio com as educadoras da instituição, percebemos que as mesmas realizavam o seu projeto de sala de acordo com o Projeto da Instituição e o PAA (Plano Anual de Atividades), planificando e realizando atividades em conjunto. Ao longo dos três períodos as educadoras da instituição realizaram diversos projetos: no primeiro período o projeto tinha o nome de “Á descoberta do eu e dos outros, no segundo período “Á descoberta”, e no último período o projeto tinha o nome “As nossas descobertas”. O Projeto da nossa Sala, estava articulado com o Projeto da Instituição, que tinha o nome “A Natureza e a Arte”, uma vez que compete ao educador articular o referido documento e os interesses das crianças, com estreita colaboração com os seus parceiros educativos (famílias, comunidade), num processo reflexivo de observação, planeamento, ação e avaliação. O Projeto de Sala da educadora articulava-se com as OCEPE, por estas considerarem de extrema importância desenvolver na criança a expressão e comunicação, através de linguagens múltiplas, assim como a participação democrática na vida do grupo, como meio fundamental na formação pessoal e social. A educadora considerou pertinente desenvolver o Projeto de Sala tendo em atenção as características das crianças e as dificuldades sentidas, o seu principal objetivo era proporcionar às crianças momentos de exploração e descoberta e promover o desenvolvimento de competências, utilizando meios que correspondam às características das crianças, promovendo os valores da amizade, da partilha e de respeito por si próprio e pelo outro assim como, pela natureza e mundo que a rodeia, promovendo uma cidadania democrática e responsável.

As prioridades educativas que sustentavam o desenvolvimento do Projeto de Sala assentavam na Lei – Quadro da Educação Pré-Escolar, as OCEPE, constituindo estas a principal referência no suporte à prática da educadora.

Relativamente ao projeto educativo desenvolvido juntamente com meu par de estágio, teve como tema a Natureza. A escolha deste tema para o nosso projeto justificou-se por em diversas conversas com o grupo de crianças percebemos o interesse destas em mostrar os diversos conhecimentos que já tinham relativamente aos elementos diretamente ligados à natureza, como as plantas e as alterações destas com a mudança das estações do ano, os animais, entre outras coisas mas também em aprender sempre mais sobre o assunto.

É relevante referir igualmente a importância de abordar temas ligados à natureza, sendo que o contacto da criança com a natureza é fulcral no quotidiano desta na educação pré-escolar, por isso, o educador deve fomentá-lo, de modo que as crianças não oiçam somente falar da natureza e da sua importância, mas que também a explorem através dos sentidos (tocando, cheirando, vendo, ouvindo, saboreando). E, de facto, é visível que as crianças ficam bastante entusiasmadas sempre que há uma saída ao exterior e podem brincar em espaços verdes, portanto, há que aproveitar este seu interesse e levar a que o sentimento da criança pela natureza seja reforçado, sendo que quanto maior for o gosto e respeito por esta, mais preocupação haverá, da sua parte, em preservá-la.

Algumas das finalidades do nosso projeto foram: desenvolver a capacidade de atenção e observação; contactar com a Natureza; ter consciência da importância do meio ambiente; adquirir hábitos de cuidado e preservação do meio ambiente; obter conhecimentos acerca da fauna e da flora; e conhecer algumas profissões relacionadas com a preservação da natureza.

Antes de avaliar teve-se que ter presente as características do grupo e da faixa etária. A avaliação passou por uma observação diária das atitudes e comportamentos da criança face às atividades propostas e face às suas brincadeiras espontâneas, visto que, em muitos casos foram elas que conduzirão as nossas atividades.

Como educadoras deveremos estar sempre abertas a uma análise coerente entre os objetivos que colocamos, as nossas atitudes durante o relacionamento e as atividades que propomos. A autoavaliação partiu das planificações, e ficou contida nas reflexões semanais.

Procurou-se saber se no fim de cada intervenção os objetivos foram interiorizados pelas crianças através da observação direta das crianças, com registo no diário de bordo (envolvimento, interesse pelas atividades e conhecimentos adquiridos); realização de questionários e conversas com as crianças; produção de registos fotográficos das crianças e/ou das situações; análise das produções das crianças; grelhas de observação; e de reflexões semanais.

Em relação às atividades realizadas no âmbito do Projeto Educativo, houve umas menos positivas que outras. Uma delas foi uma atividade sobre as profissões que consistia em

questionar as crianças sobre as profissões dos pais e delas próprias para posteriormente fazer um registo gráfico.

A atividade não correu como eu esperava, pois o grupo estava muito inquieto e falador, e tive de interromper a atividade várias vezes para acalmar o grupo. A atividade começou por ser introduzida com uma pequena conversa sobre o dia do trabalhador e o que é uma profissão, nesta conversa houve uma participação reduzida por parte das crianças. Uma vez que no fim-de-semana era dia da mãe perguntei ao grupo qual a profissão das suas mães, neste momento já houve uma maior participação.

A atividade mais positiva deste estágio foi uma dramatização da história do Nabo Gigante. Onde contei a história "Nabo Gigante, e a seguir à leitura da história lembrei com o grupo os diversos animais e a sua respetiva quantidade. De seguida passámos à dramatização da história com todo o grupo, distribuindo as várias personagens (velhinho, velhinha, vaca, porcos, gatos, galinhas, gansos, canários e o rato) pelas crianças.

Penso que todas as crianças adoraram esta última atividade, pois participaram bastante e estavam muito divertidas. Na minha opinião, acho que foi das atividades que correu melhor, pois para além de ter corrido bem, foi feita uma boa gestão de tempo e uma organização muito positiva, assim como um bom controlo do grupo.

2. Percurso de Desenvolvimento Profissional

No estágio realizado na valência de Creche os aspetos que dominei melhor na prática-pedagógica, foram a interação nas atividades livres, porque esquecia-me um pouco se estava a fazer bem ou mal e brincava e conversava muito com eles, perguntando por exemplo “o que estão a fazer?”, “como se chama o bebé?”, “se é menino ou menina?”, ajudava-os a fazer construções, contava histórias em pequeno grupo, fazia jogos de enfiamentos, encaixes, etc.

Para Formosinho et al. (2006) o tempo que o educador passa com uma criança desempenha um forte papel na sua construção da moralidade e no estabelecimento de relações. Ao passar tempo a sós com o educador, a criança sente-se especial e conclui que o educador se preocupa genuinamente com ela. Por outro lado, este tempo a sós permite ao adulto conhecer melhor cada criança e focar-se mais nos traços mais positivos da personalidade da criança.

Através desta interação diária acabei por conseguir conhecer cada criança individualmente, e perceber quais as suas dificuldades encontradas em cada tipo de tarefa que propunha ou em algum tipo de brincadeiras que eles desenvolviam. Muitas das vezes é também nas conversas que temos com as crianças que nos apercebemos se sabem ou não o que pretendemos ou mesmo na produção dos trabalhos realizados.

Tentei também sempre incentivá-los ao máximo nas várias tarefas, como por exemplo quando terminavam um jogo dizia para irem arrumar e se quisessem traziam outro, assim de uma maneira simples estava a ensinar-lhes a arrumar, a dar uma instrução e também a fazer com que jogassem outro tipo de jogos e a estimulá-los.

Outro aspeto positivo na minha prática em Creche, penso que foi o domínio que consegui ter no grupo, pois se eu não o conhecesse minimamente, ou se o grupo não me conhecesse a mim também, não ia conseguir ter controlo sobre ele, e é importante que as crianças se sintam familiarizadas e à vontade perante o adulto que o dirige. Relacionado com este facto, está também a orientação do grupo nas atividades realizadas por mim, pois consegui direcionar as crianças para aquilo que era suposto fazer nas mesmas.

A minha relação com as crianças foi bastante positiva na medida em que as crianças não estranharam a minha presença no início, e demonstraram-se recetíveis às intervenções que eu fui estabelecendo com elas, inclusive às minhas atividades planeadas. Fui-me integrando diretamente com as crianças tanto nas suas rotinas diárias (higiene, refeições e repouso) como noutras atividades desempenhadas.

Foi muito estimulante para mim observar a forma como a educadora e as auxiliares realizavam as suas tarefas e atividades solicitando sempre a minha ajuda e opinião, fazendo-me sentir bastante útil e satisfeita por poder participar.

No que diz respeito há minha integração na comunidade escolar posso dizer que foi positiva. No primeiro dia, a coordenadora da instituição apresentou-nos todos os espaços da instituição, assim como todo o pessoal docente e não docente que se disponibilizou para nos ajudar em tudo o que precisássemos. A relação com a educadora e com a auxiliar penso que melhorou de dia para dia, pois no início ainda não tinha muita confiança nem à vontade para as questionar, solicitar algo ou ter conversas informais. Apesar de a educadora nem sempre concordar com as atividades por nós planificadas, tendo que modificá-las ou até mesmo rejeitá-las, tentei sempre questionar e pesquisar sobre as suas justificações e opiniões acerca das mesmas, e não esquecer a minha própria opinião.

Considerarei bastante acolhedor o ambiente vivido na instituição, sendo a relação entre as educadoras, auxiliares, pais e crianças muito positiva, e existindo muita compreensão, entretajuda, amizade, afeto e motivação que é a base de um crescimento saudável para as crianças.

Durante o período de estágio um dos aspetos que eu senti algumas dificuldades foi na minha prestação nas atividades planeadas pois ficava sempre um bocado nervosa, e tinha sempre bastante receio em relação às reações que as crianças podem vir a ter.

Apesar de ter sentido uma evolução, principalmente nas histórias, penso que o facto de a educadora nem sempre ter dado um feedback em relação às minhas atividades também não ajudou. Eu enviava-lhe as minhas planificações, falávamos acerca da semana que se ia seguir, mudávamos as atividades se fosse necessário, mas depois de intervir esperei sempre que ela no fim me dissesse o que tinha corrido bem ou mal, o que não devia ter feito ou dito e que precisava de melhorar, e no entanto essa conversa não existia. Fiquei sempre sem saber ao concreto o que realmente tinha que melhorar, e penso que essa conversa ter-me-ia ajudado para talvez não voltar a errar e melhorar a minha prática.

Outro aspeto da minha prática em Creche que senti que precisava de melhorar eram os momentos de transição entre as atividades, pois nunca lhes dei a devida importância e penso que seja importante para o grupo de criança, uma vez que não é muito pedagógico que as crianças fiquem no tapete à espera que algo aconteça e sem nenhuma intervenção da nossa parte (dos educadores). Contudo, na minha opinião, acho que consegui melhorar este aspeto na prática pedagógica de jardim de infância.

Na minha prática-pedagógica de jardim de infância os aspetos mais positivos estiveram bastante relacionados com os da prática anterior. Um dos aspetos positivos foi a minha interação com as crianças nas atividades não-orientadas pois não estava tão preocupada e focada em ter que seguir aquele guião chamado planificação.

Penso que também foi positivo da minha parte o facto de quando queria introduzir alguma atividade tentava arranjar sempre um elemento surpresa que levasse o grupo a ficar mais atento e motivado para o que ia fazer. Por exemplo, uma das atividades que eu propus, foi a pintura e colagem de papel em borboletas para o painel da primavera, e para explicar o que eles iam fazer e como ia ficar, levei um exemplo de uma borboleta já feita e fiz uma pequena dramatização com a mesma.

Para Portugal (1998, p. 207) “O educador tem também um importante papel ao nível da estimulação da curiosidade da criança, de novas capacidades e impulsos de autonomia e de independência.”

Outro exemplo foi a utilização da “saquinha” das surpresas, que suscitava bastante curiosidade às crianças. Esta era uma saca, já existente na sala, com uma cara pintada, e através dela introduzíamos várias vezes as histórias que líamos na hora do conto, e escondíamos também outras surpresas de diversas atividades, como os fantoches.

Relativamente há minha integração na comunidade escolar posso afirmar que foi positiva. No primeiro dia (apresentação), a nossa educadora apresentou-nos todos os espaços da instituição, assim como todo o pessoal docente e não docente que se disponibilizou para nos ajudar em tudo o que precisássemos. A relação com a educadora e com a auxiliar penso que melhorou de dia para dia, pois no início ainda não tinha muita confiança nem à vontade para as questionar, solicitar algo ou ter conversas informais. Todas as educadoras eram extremamente acessíveis e disponíveis.

A minha relação com as crianças foi bastante positiva na medida em que as crianças não estranharam a minha presença e demonstraram-se recetíveis às intervenções que eu fui estabelecendo com elas, inclusive às minhas atividades planeadas. Fui-me integrando diretamente com as crianças tanto nas suas rotinas diárias como noutras atividades desempenhadas.

No início, senti-me um pouco insegura na gestão do grupo de crianças, uma vez que tudo era novidade para mim, pois nunca tinha estagiado na valência de jardim-de-infância e devido ao facto de ser um grupo multietário. Além disso também tive algumas dificuldades em saber por onde e como começar, isto é, que tema abordar com as crianças e como o fazer: se através de uma história, de uma conversa, de imagens, tudo me passou pela cabeça, tinha imensas ideias mas nem sempre conseguia seguir em frente. Para superar esta dificuldade, recorri à educadora para esta me ajudar. Após conversar com ela sentia-me sempre um pouco mais segura para interpretar o meu papel. A educadora nas reuniões semanais tinha sempre o cuidado de saber o que queríamos trabalhar e porquê, ajudando-nos com diversas ideias que depois tínhamos de fazer uma seleção das mesmas. Nas últimas semanas de estágio já era

um pouco mais fácil eleger os objetivos, as temáticas, e a partir deles organizar a semana de forma clara e inteligível, com atividades que abordassem diversas áreas de conteúdo, apesar de a forma de as introduzir ter sido sempre a maior dificuldade.

Outro aspeto que não foi tão positivo na minha prática foi o domínio do grupo, pois eram crianças bastante agitadas e cheias de vida e nem sempre conseguia ter controlo suficiente sobre elas, e é importante que as crianças se sintam familiarizadas e à vontade perante o adulto que o dirige. As situações onde ocorria mais esta falta de controlo do grupo era nos momentos de tapete, talvez devido a alguma falta de confiança da minha parte. Relacionado com este facto, estava também a orientação do grupo nas atividades realizadas, pois nem sempre consegui direcionar certas crianças para aquilo que era suposto fazer nas mesmas devido ao não cumprimento de regras.

Apesar de tudo tive uma atitude calma e assertiva para trabalhar com o grupo de crianças, tentando sempre não lhes transmitir a minha insegurança e falta de confiança, de modo a tentar não “perder” a atenção e respeito do grupo.

“O educador (...) deve ser alguém que estabeleça limites claros e seguros que permitam à criança sentir-se protegida de decisões e escolhas para as quais ela ainda não tem suficiente maturidade, mas que ao mesmo tempo permitam o desenvolvimento da autonomia e autoconfiança sempre que possível.”

Portugal (1998, p.198)

Em suma, o campo em que senti mais dificuldades em ambos os estágios foi na elaboração das planificações. Planificar, para mim era algo extremamente complexo, porque exigia uma organização em termos de objetivos, e era mais fácil partir das atividades, que em muitos casos estavam instituídas, do que olhar para o grupo e pensar no que eles queriam, ou necessitavam realmente.

Na creche não existia um livro como as orientações curriculares para o pré-escolar que nos orientasse, apenas um documento da segurança social. Enquanto no pré-escolar tínhamos o apoio das OCEPE e das metas que acabava por tornar mais fácil pensar e definir objetivos. Apesar de no início do estágio em jardim de infância estar com um pouco receosa por ser um grupo com três faixas etárias, consegui sempre arranjar atividades que fossem flexíveis para todas as crianças as realizarem.

Com o decorrer dos estágios, a minha capacidade em planificar melhorou bastante desde o início do primeiro estágio, mas apesar disso acho que ainda tenho que melhorar alguns aspetos. Porém, acho que consegui criar o meu próprio modelo de planificação.

Em relação há minha capacidade de avaliar o grupo, penso que esta seja a etapa mais difícil dentro da planificação, pois foi um tema que nunca nos foi abordado na licenciatura e mais tardiamente no mestrado. Durante todos os estágios, o método de avaliação que utilizei essencialmente foi a observação direta (envolvimento, bem-estar) e registos fotográficos das atividades. Esta etapa da planificação foi uma etapa que não foi muito desenvolvida na minha prática, talvez também por falta de experiência da minha parte. Todavia, contribuíram para o meu conhecimento, sobre a avaliação, as aulas das unidades curriculares de Pedagogia em Creche e em Jardim de Infância, pois foi um tema abordado e aprofundado, e onde foram fornecidas diversas referências bibliográficas.

Necessito de mais conhecimento e aprofundamento científico, porque se considero importante que exista uma pedagogia diferenciada nas aprendizagens das crianças também deveria existir na avaliação. Na minha opinião, o mesmo instrumento de avaliação não deveria servir para todas as crianças.

“No caso da educação de infância, o acto de avaliar, (...), caracteriza-se por uma grande especificidade não só devido à idade das crianças como também devido à indefinição curricular que tem vindo a caracterizar este nível de ensino”

Cardona (2007, p.10)

No meu ponto de vista, é essencial conhecer o desenvolvimento da criança a vários níveis, biopsicossociais, em todas as faixas etárias. É também importante que estejamos atentos às novas exigências, quer da segurança social, quer do ministério da educação e que os possamos adaptar ao nosso grupo.

3. Percurso investigativo

Ao longo do período de estágio em creche surgiram diversos aspetos concretos da realidade observada que me suscitaram questões e que considereei que deveria aprofundar. Eram estes: como receber uma criança nova na sala? Ou seja pesquisar um pouco sobre a adaptação da criança à creche. Pois durante este estágio entraram duas crianças novas para a sala, e com comportamentos completamente diferentes uma da outra. A educadora tentou dar mais atenção a cada uma dessas crianças, integrá-la nas rotinas e no grupo, mas acho que cada criança é uma criança e é importante compreender as suas necessidades e a sua personalidade. Assim acho que foi importante para mim pesquisar e realizar diferentes leituras baseadas em diversos autores.

Outra questão relacionada com a anterior foi como a educadora deve agir logo no primeiro dia em que recebe o grupo de crianças. Como realizar o acolhimento da criança, como criar uma boa relação entre o grupo, tal como a relação da educadora com cada criança, entre outras. Para aprofundar este assunto pensei em realizar entrevistas formais e informais a diferentes educadoras, para perceber as diferentes opiniões e situações com que já se depararam.

Um tema que também me suscitou bastante interesse foi o envolvimento parental, devido ao facto de este ter sido abordado na unidade curricular “Pedagogia em Creche”, onde eu e o meu par de estágio realizámos um trabalho sobre o mesmo tema. A partir desse trabalho, tive acesso a bastante informação sobre o assunto que achei muito pertinente para a nossa profissão enquanto educadora, uma vez que a relação que estabelecemos com a família é um ponto de partida para a construção de uma relação positiva com a criança. Perante isto, resolvi fazer uma ficha de leitura com base em diversas pesquisas.

Uma das questões que me surgiu durante o estágio em jardim foi, durante a elaboração de um desenho até que ponto é que é necessário incentivar a criança a usar cores diferentes, explicar que tem de fazer o céu a azul e a relva verde, etc.? Pois quando as crianças fazem um desenho, por exemplo para o dia do pai, a educadora faz questão de estar sempre a explicar às crianças que têm de fazer os desenhos com muita cor, a relva tem de ser verde e o céu tem de ser azul, e eu não sei até que ponto é que se deve exigir isso da criança, e porque não se deve deixar esses aspetos ao seu critério. Segundo Cordeiro (2008, p.372) é através da pintura e do desenho, em que se faz a exploração das cores, desenvolve a imaginação, a criatividade e sensibilidade.

Outra questão foi o facto de até que ponto é que é positivo ter três faixas etárias juntas numa sala? Porque, por um lado, acho que as crianças com 3 anos aprendem, crescem e desenvolvem com a presença e o relacionamento as crianças de 5 anos, mas por outro lado, acho que às vezes são um pouco postas “de parte” pois existe uma maior prioridade para com

as crianças de 5 anos que têm de ser preparadas para entrarem para o 1.º ciclo, e nem sempre as atividades conseguem estar de acordo com todas as faixas etárias. Para esta questão acho que o mais importante foram as conversas com a educadora cooperante, com a supervisora e outros profissionais desta área que já tinham passado por isto.

Para concluir, de todas as questões/dúvidas/dificuldades com que me deparei durante todos os estágios, penso que a mais pertinente foi a forma como receber uma criança nova na sala, ou seja compreender alguns comportamentos e dificuldades sentidas pelas crianças, educadores e pais na adaptação da criança à creche. Desde que me surgiu esta questão que decidi que conversar e refletir com as professoras da ESES, e educadoras seria uma boa estratégia, feita ao longo do mestrado, bem como diversas pesquisas e leituras de algum teor teórico. Depois de conversar com o meu orientador percebi que observar um grupo de crianças na entrada para a creche e aplicar entrevistas a educadoras e pais seriam boas metodologias para poder investigar e aprofundar este tema.

Parte II – Questão de Pesquisa

1. Definição do problema

Para escolher a questão passível de aprofundamento (pesquisa) a primeira dificuldade que surgiu foi a escolha do tema a abordar. Depois de bastante reflexão durante a minha prática, nos dois estágios do mestrado em pré-escolar, optei por estudar a adaptação de crianças numa sala de Creche, pois, como referido anteriormente, esta foi uma temática que me suscitou imenso interesse durante o meu estágio em contexto de Creche. Devido ao facto de duas crianças terem entrado para a sala no início do ano com comportamentos completamente distintos. A primeira que entrou adaptou-se muito bem à sala e às suas rotinas, a segunda foi uma adaptação mais complicada. Perante o último caso surgiram-me muitas dúvidas relativamente ao comportamento que uma educadora deve adotar quando se depara com este tipo de situações.

Foram definidas as questões iniciais e com base nessas mesmas questões foi definido todo o percurso, sem nunca perder de vista os objetivos. Depois da reflexão em torno da procura de um tema significativo, a transição da criança da sua família ou de amas e a sua adaptação a uma Creche tornaram-se o alvo deste estudo. Passou-se então à seleção dos objetivos específicos e formulação das perguntas de partida.

Foram definidos como objetivos para este estudo os que se seguem:

- Identificar dificuldades de integração para as crianças;
- Identificar dificuldades de integração para os educadores;
- Identificar dificuldades de integração para os pais;
- Encontrar modos de facilitar a adaptação da criança à Creche;
- Encontrar modos de facilitar para os pais a adaptação da criança à Creche;
- Encontrar modos de facilitar para os educadores a adaptação da criança à Creche.

Depois de definir os objetivos, formularam-se as perguntas de partida que ajudariam a cumprir os objetivos propostos. Assim, as perguntas de partida foram delineadas e estabelecidas de acordo com o que se pretendia estudar e a partir daí surgiu necessariamente o planeamento da forma como os dados seriam recolhidos, nunca perdendo de vista os objetivos específicos definidos inicialmente.

As perguntas de partida definidas para este estudo foram as seguintes:

- Quais as dificuldades mais significativas vividas pela criança em fase de adaptação à Creche?
- Quais as dificuldades mais significativas vividas pelos pais da criança em fase de adaptação à Creche?
- Quais as dificuldades mais significativas vividas pelo educador da criança em fase de adaptação à Creche?
- Quais os comportamentos facilitadores do processo de adaptação da criança à Creche?
- Quais os comportamentos facilitadores para os pais durante o processo de adaptação da criança à Creche?
- Quais os comportamentos facilitadores para o educador durante o processo de adaptação da criança à Creche?

Todo o trabalho foi realizado considerando sempre a extrema importância da escolha dos métodos mais adequados à obtenção de dados para obter resposta às perguntas de partida. Segundo Bell (1997), é necessário fazer uma seleção da forma como são recolhidos os dados, uma vez que é a partir deles que se obtém toda a informação. Uma vez elaborados os instrumentos para recolha, a informação obtida será escolhida de acordo com as necessidades do estudo. Assim, de acordo com as perguntas de partida e o tipo de dados que se pretende obter para responder a essas mesmas perguntas, a recolha de dados foi realizada de duas formas distintas: Observação naturalista e Entrevistas orientadas com questões abertas à Educadora, Auxiliar e Encarregados de Educação.

As observações, segundo vários autores, são uma forma de recolha direta de dados na qual é possível ao observador registar o que presencia sem sofrer influências externas.

Segundo Quivy e Campenhautd (2005), ao planear as observações é necessário ter em conta que para realizar uma boa observação, é importante definir previamente o que se quer observar, quem se quer observar e como vai ser feita a observação.

Assim, numa tentativa de poder analisar e interpretar os momentos mais significativos, observaram-se:

- Momentos de acolhimento;
- Momentos de cuidados de higiene;
- Momentos de refeição;
- Momentos da sesta.

Definiram-se os momentos a observar considerando a relevância de cada um no cumprimento dos objetivos da Creche enquanto resposta social. Segundo o Instituto da Segurança Social, o conjunto destes objetivos pretende proporcionar às crianças (com idades compreendidas entre os três meses e os três anos) bem-estar e condições para o seu desenvolvimento. Para isso, é essencial um clima de segurança que facilite o afastamento da sua família.

Este ambiente é obtido através de uma atenção individualizada e de contacto próximo com a família, permitindo uma colaboração na prestação de cuidados e nas várias componentes integrantes do desenvolvimento da criança.

As observações nestes momentos (acolhimento, higiene, refeição e sesta) foram efetuadas em duas datas distintas para cada uma das quatro crianças. A primeira observação foi realizada na primeira semana de permanência na Creche e a segunda observação foi realizada um mês depois da primeira.

Relativamente às entrevistas, antes do início das observações foi entregue aos pais de cada criança a observar, um pedido formal de autorização para a inclusão do seu educando no estudo a realizar (Anexo B). Foi solicitada também a sua colaboração na realização de entrevistas, a realizar posteriormente à entrada e adaptação das crianças. Nestas foram incluídas algumas questões consideradas relevantes acerca das expectativas e da forma como a adaptação decorreu, aos olhos dos encarregados de educação (Anexo C). Infelizmente só foi possível realizar uma entrevista a um encarregado de educação de uma das crianças observadas. A entrevista foi realizada individualmente, em data marcada mediante a disponibilidade do entrevistado. Não foi possível entrevistar mais nenhum dos encarregados de educação das crianças observadas, uma vez que nenhum se mostrou disponível.

Também a educadora e a auxiliar da sala participaram em entrevistas, as quais foram realizadas após o término das observações. As entrevistas foram elaboradas individualmente e em dois dias distintos. O guião da entrevista utilizado foi o mesmo para ambas (Anexo D), este continha questões que contribuiriam para compreender alguns comportamentos e dificuldades sentidos pelas crianças, educadores, auxiliares e pais na adaptação da criança à creche. Desta forma tornou-se possível cruzar a informação recolhida nas observações com a que é fornecida nas entrevistas, verificando a coerência.

2. Caracterização da amostra e instrumentos de recolha de dados

A recolha de dados para esta investigação foi realizada numa Instituição Particular de Solidariedade Social responsabilidade da igreja católica e da comunidade local com fins educacionais da pessoa humana.

A instituição era constituída por duas valências de Creche e uma de Pré-Escolar. As creches situavam-se no 1º andar da ala direita e esquerda, sendo compostas por berçário, sala de 1 ano, sala de 2 anos e refeitório, sendo que uma das alas tem uma sala mista para 1 e 2 anos. A valência de Jardim de Infância situa-se no r/c do mesmo edifício, sendo constituída por seis salas: duas de três anos, duas de quatro anos e duas salas de cinco anos. Os utentes destas valências podiam ainda usufruir de dois espaços exteriores (pátios) parcialmente cobertos. Todos estes espaços estavam equipados com material didático diversos e adequado às idades.

Esta Unidade possuía ainda uma cozinha que confeccionava, diariamente, as refeições de almoço e lanche e um refeitório, que se destinava aos utentes e funcionários afetos a todas as valências da Unidade.

Este estudo foi concretizado na valência de creche da ala direita da instituição, na sala de um ano de idade, com crianças com idades compreendidas entre os 8 e os 20 meses. Todas eram de nacionalidade portuguesa, exceto uma criança moldava. Não existia nenhuma criança com necessidades educativas especiais. A nível motor mais de metade do grupo já tinha adquirido a marcha, os restantes gatinhavam e já se sentavam. Era um grupo constituído por catorze crianças, nove do sexo feminino e cinco do sexo masculino, sem parentescos entre si. O nível socioeconómico das famílias era médio alto.

A população-alvo deste estudo foi uma educadora de infância (responsável pela sala no momento da recolha dos dados), uma auxiliar de ação educativa, crianças que frequentaram a sala no ano letivo de 2014/2015 e os respetivos encarregados de educação. Para as crianças poderem entrar para esta sala a condição necessária era completarem um ano até ao final de dezembro do ano letivo em que ingressaram na sala.

Foram definidas como amostra quatro crianças da sala, sendo catorze no total. Optou-se por realizar a escolha das crianças de forma aleatória, mas segundo um critério, ou seja, segundo a ordem de entrada correspondente a um número ordinal ímpar (ex. foram observadas as crianças que entraram em primeiro lugar, terceiro lugar, quinto lugar e sétimo lugar). Os pais elegidos para as entrevistas foram escolhidos pela educadora, consoante a sua disponibilidade e acessibilidade, sendo que só foi possível aplicar a um encarregado de educação.

De seguida é apresentada a rotina da sala do grupo de crianças observado:

Momentos	Horas
Acolhimento (brincadeiras livres)	7:30h – 9:30h
Hora do pão (canção ou conto)	9:30h – 10:00h
Atividade Planeada	10:00h – 10:30h
Higiene e colocação dos catres	10:30h – 11:00h
Almoço	11:00h – 11:30h
Preparação para a sesta	11:30h – 12:00h
Sesta	12:00h – 14:15h
Higiene e preparação para o lanche	14:15h – 15:00h
Lanche	15:00h – 15:30h
Atividades livre e preparação para a saída	15:30h – 18:30h

3. Desenvolvimento da Criança dos zero aos dois anos

3.1 Desenvolvimento Cognitivo

E acordo com Sá (s.d.), a teoria de Piaget é uma teoria Construtivista, descrevendo que o sujeito se constrói devido à ação. Piaget elaborou uma teoria do desenvolvimento a partir do estudo da inteligência da criança e do adolescente.

Para Piaget a inteligência precede o pensamento e desenvolve-se por etapas progressivas, que exigem processos de adaptação ao meio. O desenvolvimento pressupõe, por um lado, a maturação do organismo e, por outro, a influência do meio físico e social. A adaptação bem-sucedida do indivíduo ao meio designa-se por “equilibração”. Esta equilibração depende de dois processos, a assimilação, que consiste em interpretar novas experiências do meio a partir de um esquema já existente, e a acomodação, que consiste na transformação de um esquema já existente.

A noção de esquema é uma noção central da teoria de Piaget. Designa um padrão organizado de comportamento que o indivíduo usa para pensar e agir em determinadas situações. Por exemplo, a atividade frequente nas crianças pequenas de abanar o que têm na mão constitui um esquema suscetível de se transformar graças à experiência.

A inteligência, conforme refere Piaget, é uma adaptação a coisas novas, uma resposta pessoal do indivíduo a cada problema encontrado, ou seja, é uma construção contínua. Suporia uma procura de equilíbrios sucessivos cada vez mais estáveis, correspondendo a “estádios de desenvolvimento.”

Os estádios têm uma ordem de sucessão igual para todas as pessoas e sucedem-se segundo níveis crescentes de complexidade, organização, flexibilidade e adaptação ao meio.

Os quatro estádios descritos por Piaget:

- Sensório-motor (0-2 anos)
- Pré-operatório (2-7 anos)
- Operações concretas (7-12 anos)
- Operações formais (12-16 anos)

Relativamente ao estágio sensório-motor, o bebé recorre a movimentos que organiza em esquemas de ação através dos quais intervém sobre o real, em vez de utilizar as palavras. Neste estágio desenvolvem-se e coordenam-se as capacidades sensoriais e motoras do bebé e os esquemas generalizam-se. No final do 2.º ano a criança torna-se capaz de manipular o pensamento.

Piaget divide o estágio sensório-motor em seis etapas:

- Os exercícios reflexos (0-1M): a criança ao nascimento apenas dispõe de reflexos, que devido ao exercício e à experiência transformam-se em esquemas de ação.
- Primeiras adaptações adquiridas e reação circular primária (1-4M): a criança é capaz de assimilar esquemas novos. A reação circular primária prolonga o exercício reflexo, por exemplo, o bebê quando está a chupar o dedo e o mesmo sai da boca por algum motivo, ele vai tentar voltar a pô-lo na boca, de modo a voltar ao estágio anterior.
- As reações circulares secundárias (4-8/9M): a criança desenvolve novas reações circulares secundárias através da manipulação dos objetos, descobrindo ao acaso novos resultados que despertam o seu interesse.
- Intencionalidade e coordenação dos esquemas secundários (9-11/12M): ocorre o aparecimento dos primeiros atos intencionais. A criança torna-se capaz de resolver problemas novos. Os resultados obtidos já não são por acaso, mas sim uma verdadeira descoberta. As ações que realiza são orientadas para um fim.
- Reações circulares terciárias, descoberta de novos meios por experimentação ativa (11/12-18M): ao realizar as suas ações a criança não as reproduz sempre da mesma forma (por exemplo, bate na mesa com mais ou menos força), desta vez vai introduzindo variações e realiza novas atividades. Compreende também a relação entre o intermediário e o objeto, graças à reação circular terciária (por exemplo, como não consegue chegar a uma escova de cabelo agarrada a um fio, puxa o fio e provoca o movimento da escova, até aproximar-se o suficiente dela para a poder agarrar).
- Invenção de novos meios por combinação mental (18-24M): início da inteligência no plano do simbólico, onde aparecem as primeiras representações mentais. A criança não age somente sobre os objetos mas sobre a sua representação imaginária.

3.2 Desenvolvimento Psicossocial

Este texto apresenta um pequeno resumo das etapas a percorrer, baseando-se nos estádios de desenvolvimento afetivo, descritos pela psicanálise e nos ritmos sociais e escolares. Apresentando também as problemáticas de cada fase. Segundo Sá (s.d.), a primeira fase é a intrauterina que começa com a nidação bem-sucedida do ovo, seguindo-se a vinculação biológica, onde se verifica a continuidade total entre o corpo da mãe e do bebê. A entrada nesta fase tem como problemática fazer corpo com a mãe, extraindo daí tudo o que necessita para o seu crescimento. Por sua vez a saída desta fase dá-se aquando o nascimento, dando-se a rutura do laço biológico. Esta saída da fase diz respeito ao bebê sobreviver a partir das suas próprias funções vitais. Na fase intrauterina há que ter muita atenção à carência, excesso ou rutura, pois podem ter consequências muito graves, podendo mesmo levar à morte.

A fase de simbiose pós-natal (0-1 ano) caracteriza-se pela entrada na fase através do conjunto das respostas adequadas, atempadas e sintonizadas, oferecidas pela mãe às necessidades do bebê; do sentimento de permanecer numa continuidade com o corpo materno e do sentido que a mãe dá ao vivido sensorial e emocional do bebê. Aqui a problemática é “fazer-se completar pela mãe”. A saída da fase dá-se pela experiência de desfaseamento que o bebê experiencia, entre a necessidade sentida e resposta; pelo alucinar respostas na ausência do objeto de satisfação; pela diferenciação entre mãe e “os outros” (angústia dos 8 meses) e pela abertura progressiva da “bolha a dois” (relação entre mãe e bebê). Esta “bolha” vai ser a problemática de saída desta fase, pois a criança tenta sair da “bolha a dois”, sem ser destruída, para explorar o mundo que a rodeia. Nesta as crianças vivem situações de carência, quando a mãe está pouco presente, no entanto quando esta relação se torna asfixiante, a criança vive situações de excesso.

Segue-se a fase de onipotência (1-3 anos). A entrada nesta fase é marcada pela tomada de um (grande) lugar na família; pela necessidade de explorar e de exercitar as novas possibilidades e emergência de um sentimento de potência ilimitado sobre os objetos e as pessoas. Aqui a problemática mantém-se, pois a criança quer sair da bolha e ser autossuficiente. Entretanto ocorre a saída da fase marcada pela experiência dos limites impostos pelas realidades do mundo exterior, mundo este que coloca obstáculos, limites e exigências, levando ao sentimento de frustração. Torna-se numa problemática a criança ter de aceitar perder a ilusão de onipotência, para negociar com as exigências da realidade, designando-se por princípio da realidade. Se a criança estiver demasiado limitada nas suas experiências, viverá situações de carência, no entanto não se pode deixar que a criança se instale num trono, sem quaisquer limites, pois assim viverá situações de excesso. Há que haver um meio-termo entre estas, não causando situações de rutura (momentos onde não existe limites e momentos de repressão).

3.3 Desenvolvimento Psicomotor

Segundo Sá (s.d.), a avaliação das competências da criança pequena foi quase exclusivamente centradas na avaliação das suas aptidões motoras. Existem vários conceitos, tais como: motricidade, tónus, postura, atividade cinética, reflexos e preensão.

A Motricidade é um termo genérico que reenvia ao tónus, à postura e à atividade cinética do indivíduo. O desenvolvimento e a coordenação destes três dados têm um lugar determinante na evolução das competências de uma criança pequena.

O Tónus é um estado permanente do músculo que permite a certas partes do corpo permanecerem imóveis para servirem de suporte a outras partes em movimento. O tónus muscular constitui a trama de todos os movimentos: prepara-os, fixa a atitude, subentende o gesto e mantém o equilíbrio ou a estática.

A Postura corresponde à forma que o corpo adota nas atitudes permitidas pela imobilização de certos segmentos em posições determinadas.

A Atividade Cinética corresponde ao movimento, a todo o ato coordenado, involuntário ou deliberado.

Os Reflexos existem em grande número desde o nascimento, mas desaparecem no decurso dos primeiros três meses de vida. Certos reflexos não são determinantes no desenvolvimento posterior, como o reflexo de Moro e marcha automática. Outros integram-se e transformam-se em formas de comportamento mais complexas, como o reflexo de sucção, deglutição ou dos pontos cardeais.

A Preensão é um ato bastante complexo que necessita do domínio por parte da criança, de uma coordenação manual e motora. Agarrar implica assim quatro fases submetidas à coordenação oculomotora: a orientação para o objeto, o transporte da mão, a regulação do movimento em função da distância e a paragem à aproximação do objeto.

Existem diferentes etapas da coordenação dos movimentos na criança pequena, começando nos 3/4 meses com o fim da independência que existia entre as duas mãos; aos 5 meses há a manifestação difusa do tónus, que impede a criança de agarrar um objeto diferente em cada mão; aos 6 meses dá-se a superação do estágio de competição tónica e emergência da lateralidade; por volta dos 10 meses a criança vasa e enche recipientes e pode trocar botões; aos 2 anos, a criança faz rodar os objetos, posiciona os cubos e encaixa-os, sobe e desce escadas de pé e salta.

A aquisição da locomoção também se faz por etapas, divididas em três momentos distintos:

- Deslocamento no solo (reptação – 5 meses; propulsão, gatinhar – 8/9 meses);
- Marcha bípede (mantém-se de pé com apoio – 8/9 meses; anda, quando agarrada pela duas mãos – 10 meses; anda agarrada por uma só mão – 12 meses);
- Marcha digígada (utiliza o calcanhar em vez do ponto dos pés quando anda – 13/15 meses; anda à vontade e bem ritmada numa superfície plana – 18 meses).

3.4 Desenvolvimento da Linguagem

Papália et al. (2001) refere que a aquisição da linguagem como elemento fundamental para a ocorrência do desenvolvimento cognitivo, sendo também explicada por diferentes teorias. Umam afirmam que as crianças aprendem por mera imitação do adulto, outras defendem que produzem vocalizações originais.

De acordo com Woolfolk (2000), existe a probabilidade de fatores biológicos e experienciais terem influência no desenvolvimento da linguagem. A linguagem desenvolve-se conforme a criança desenvolve outras capacidades cognitivas, procurando atribuir sentido ao que ouve e estabelecer regras para melhor compreender e para melhor se fazer entender.

Cerca de quatro meses depois da criança dizer a primeira palavra, o seu vocabulário passa a ser constituído por cerca de dez palavras. Aos vinte meses de idade já conhece cerca de cinquenta palavras. Surgem então as holófrases (palavras simples que representam ideias complexas), a tendência para a superextensão (ex: chamar cão a todos os animais porque não sabe os nomes) e para a subextensão (ex: utilizar a palavra cão como identificadora de um cão específico; todos os outros não são chamados assim).

As primeiras frases surgem por volta dos dezoito meses, geralmente constituídas por duas palavras (ex. “Livro papá” para exprimir que o livro pertence ao pai) e mais tarde começa a aprendizagem da gramática (construção das variações em género, número e sexo, conjugações verbais, entre outras).

Nesta fase a criança mostra prazer em brincar com a linguagem (lengalengas, trava-línguas, etc.) e passa facilmente de um vocabulário de duzentas para aproximadamente duas mil palavras.

3.5 Vinculação

São as forças biológicas e ambientais que levam homens e mulheres a desejarem terem filhos, e as fantasias nascidas desse desejo podem encarar-se como a pré-história da vinculação. A vinculação a um recém-nascido alicerça-se, em relações anteriores, com um filho imaginário e com o feto em desenvolvimento, que fez parte do universo dos pais durante os nove meses de gestação.

Durante a gravidez, dá-se uma adaptação física e psíquica ao feto em desenvolvimento, e uma sucessão de fases que podem descrever-se como o alvorecer da vinculação. A preparação psicológica, consciente e inconsciente, está relacionada com as fases físicas da gravidez, o que leva a que no final dos 9 meses, a maioria dos pais se sintam preparados. É por isso que ao dar-se um parto prematuro, como este tempo de preparação foi abreviado, é natural que os pais se sintam mais inseguros e incompletos. Quanto mais cedo o parto, mais acentuada esta realidade.

Ao longo do período de gravidez, é frequente o registo de regressões emocionais. A consciência da responsabilidade, perante o bebé que aí vem, provoca uma sensação de perigo, dando-se uma ambivalência dos sentimentos, que acompanham a gravidez, que acabam por fornecer a energia necessária para o trabalho de adaptação ao bebé.

O conceito vinculação diz respeito a procuras dirigidas a figuras específicas ou a relações afetivas específicas (figuras de vinculação). É a tendência que os indivíduos têm de procurar a presença, ou de testar a proximidade, entre membros da mesma espécie ou animais.

A gravidez desempenha três tarefas diferentes, cada uma delas associada a uma fase do desenvolvimento físico do feto:

Numa primeira fase, dá-se a adaptação dos pais à “notícia” da gravidez. Embora não seja, ainda, evidente para a mãe a existência do feto, ocorrem mudanças no seu organismo.

A perspetiva da paternidade, projeta os adultos para a sua própria infância, recuo este que não tem presente a sensação de prazer. Por esta razão, os futuros pais criam a fantasia de que serão capazes de ultrapassarem as suas incapacidades, lutas travadas na própria infância, protegendo a sua criança das suas sensações de inadaptação ou dos falhanços por si constatados. Este desejo mágico faz com que os futuros pais se considerem educadores perfeitos, positivos, prontos a criarem o filho perfeito.

É também nesta primeira fase que os pais, especialmente as mulheres, admitem a possibilidade de virem a ter um filho defeituoso. Todas as mulheres admitem esta possibilidade, chegando mesmo a ensaiar o que fariam caso o filho nascesse aleijado. Para

dominar esses medos e a subjacente ambivalência, a futura mãe tem de mobilizar cada vez mais defesas, começando a idealizar a criança como ser perfeito e totalmente desejado.

O reequilíbrio hormonal e outros processos físicos são acompanhados de ajustamentos emocionais que despendem de muito tempo e energia, e que suscitam na mulher a necessidade de uma dependência temporária até que esta alcance, novamente, a sua estabilidade.

A segunda fase tem início, mais ou menos, por volta do 5º mês de gravidez, que é quando a mãe começa a sentir os primeiros movimentos suaves do futuro bebé que, rapidamente, dão lugar a uma atividade vigorosa, onde o feto anuncia a sua presença física, por meio do desenvolvimento acelerado da gravidez. Esta aceleração da gravidez permite um reconhecimento, por parte dos pais, do feto como um ser, criando-se, desta forma, a possibilidade de uma relação – vinculação precoce.

O início do movimento fetal e o reconhecimento de que o bebé é uma realidade aumentam as dúvidas da mãe e é natural que hajam períodos de depressão e de exaltação. Por outro lado, as suas fantasias acerca do bebé tornam-se mais específicas.

É na terceira fase que o feto começa a ser encarado cada vez mais como um ser, real. O futuro filho é encarado já como um indivíduo e, como tal, precisa de um nome, de um espaço para si, de roupa, etc. E todos estes cuidados fazem com que os pais comecem a personificar o feto.

Os movimentos e os níveis de atividade fetal inserem-se, cada vez mais, em ciclos e em padrões. A mãe acaba, então, por começar reconhecê-los e a apoiar-se neles, fazendo a leitura destes e atribuindo ao bebé, desta forma, um temperamento, uma personalidade, e até mesmo um sexo (Sadovsky, 1981).

Quanto mais os pais se convencem de que o bebé que vai nascer é um indivíduo capaz e interativo, maior a sua confiança na capacidade do bebé para sobreviver ao trabalho de parto e ao nascimento. E maior a confiança, por parte da mãe, no que diz respeito à sua imperfeição e incompetência.

No final da gravidez, há muito que a mãe tem de estar preparada para: pôr fim à sensação de fusão com o feto e às fantasias de perfeição, fomentadas pela gravidez; adaptar-se ao novo ser pois, por ter criado um filho imaginário (perfeito), é vítima de sentimentos de estranheza, tendo de se adaptar às características específicas do bebé real; dominar o medo de fazer mal ao filho indefeso; aprender a tolerar e a desfrutar das exigências do bebé.

Segundo John Bowlby, a teoria do vínculo afetivo é entendida como o crescimento de uma criança resultante da relação que esta mantém com os pais. Para o autor, a primeira vinculação tem como principal função a sobrevivência, no sentido de vivência e aquisição

daquilo que é específico da espécie humana, e por esta razão, numa fase inicial, os comportamentos são instintivos e compulsivos. Só mais tarde, através da habituação, conseguida pela capacidade que o ser humano tem de se relacionar interpessoalmente, criando e construindo relações afetivas com o outro, é que este tipo de comportamentos se vai perdendo. Isto acontece porque o ser humano não está preparado para viver sozinho e, portanto, é esta imaturidade que faz com que ele tenha necessidade de se envolver socialmente com o meio externo. A vinculação primária é, assim, tão vital como a água, o sono ou a comida.

Nos primeiros meses, o bebé dirige-se a qualquer pessoa, instintivamente, depois dirige-se a pessoas significativas. Normalmente, a primeira relação afetiva recai sobre a figura materna, mas pode ser outra pessoa que não a mãe biológica, dependendo da relação mantida com o bebé. O processo de formação das primeiras relações afetivas, tem início nas respostas dos adultos, que permitem estabelecer as interações sociais.

O vínculo mãe – bebé emerge da interação ajustada ao longo dos primeiros meses. Para manter a proximidade e cuidados por parte da figura de vinculação, o bebé desenvolve padrões específicos de proximidade, como por exemplo o chupar, o agarrar, seguir com o olhar, chorar, sorrir, a vocalização, o gatinhar. Comportamentos ativos que informam a mãe, figura de vinculação, do desejo de interação, pois permitem que o bebé se aproxime ou siga o adulto.

Os bebés são geneticamente propensos à interação com as pessoas desde os primeiros segundos de vida. O seu equipamento sensorial é reativo aos estímulos, e muitos dos seus sistemas de comportamento são prontamente ativados por tais estímulos. Até que a “locomoção” e a “capacidade de alcançar” estejam desenvolvidas, o recém-nascido humano possui um repertório de comportamentos do tipo reflexo.

Segundo a teoria evolucionista, qualquer comportamento característico de uma espécie, torna-se preadaptado, porque preenche uma função importante que assegura a sobrevivência do indivíduo, da população ou da espécie.

A interação familiar faz com que a criança desenvolva modelos de relação, que ajudam a que ela compreenda e interprete os comportamentos dos que lhe são próximos. Ao desenvolver modelos de relação ela está, na verdade, a desenvolver estratégias comportamentais, formando, desta forma, um modelo de si e do outro, em simultâneo. A sua previsão das reações dos outros influencia o seu comportamento com eles, nomeadamente com as figuras de vinculação, conseguindo abordar, posteriormente, novas relações, o que pode também levá-la a tratar o novo de forma enviesada. São estes modelos operantes internos que definem a relação do bebé com o (s) parente (s) mais próximo (s), com quem estabelece mais relações, como ligação de vinculação, e não de ligação de afeto.

Vinculação é, portanto, uma ligação mais sólida, mais estruturada, do que uma ligação de afeto. Dirige-se do mais fraco para aquele que o protege, acabando por poder ficar, permanentemente, na memória, o que não quer dizer que os modelos operantes internos não possam ser alterados. Os comportamentos de vinculação são, assim, dirigidos especificamente à figura de vinculação, por parte da criança, pelo que as relações de vinculação distinguem-se das outras sociais.

A criação de vínculos seguros é fundamental para que a criança se sinta segura e confiante de modo a explorar o ambiente que a rodeia, promovendo assim o desenvolvimento da sua curiosidade.

Desta forma, e baseando-se no estudo da situação estranha, Ainsworth et al. (1978) identificou os seguintes padrões de vinculação:

Vinculação segura: as crianças com este tipo de vinculação reagem positivamente a um estranho na presença da mãe, mas têm tendência para chorar quando a mãe se ausenta, esperando o seu regresso com alegria. Separam-se com alguma facilidade da mãe, uma vez que são cooperantes. Cria-se nesta situação uma vinculação segura porque ao choro da criança a mãe reage com carinho, acalmando-a e terminando facilmente com a ansiedade da criança. A mãe é a base de segurança para a exploração do ambiente, a criança separa-se para brincar, partilha emoções enquanto brinca, estabelece relações com o estranho e na presença da mãe conforta-se rapidamente. Existe um equilíbrio entre os comportamentos de vinculação e de exploração.

Vinculação ansiosa/evitante: neste padrão de vinculação, verifica-se uma baixa partilha de afetos, a criança estabelece relações com o adulto estranho. Existe igualmente um evitamento ativo relativamente à mãe após a reunião com a mesma, a criança desvia o olhar e movimentase noutra direção evitando o contacto. A criança permanece mais ou menos indiferente quanto à proximidade da mãe e entrega-se à exploração do meio. Na ausência da mãe a criança pode chorar ou não e, se ficar perturbada é provável que outras pessoas a consigam acalmar. Os comportamentos exploratórios prevalecem face aos comportamentos de vinculação.

Vinculação ansiosa/ambivalente: a criança ao entrar na sala desconhecida entra facilmente em *stress* e permanece junto da mãe sem explorar praticamente o meio que a rodeia. Nos momentos de separação a criança mostra-se muito perturbada. No período de reunião com a mãe o comportamento da criança pode variar, entre tentativas de contacto e contacto com sinais de rejeição (empurrões, pontapés...). Os comportamentos de vinculação predominam face aos comportamentos exploratórios.

Vinculação desorganizada: este é um comportamento que não exhibe uma conduta passível de ser classificada dentro das três tipologias acima referidas, mas que exhibe uma versão mais

desorganizada de um dos tipos de vinculação. Estas crianças na implementação da “Situação Estranha” foram classificadas por demonstrar comportamentos contraditórios, movimentos e expressões incompletas ou indiretas, comportamentos estereotipados e movimentos assimétricos denotando-se uma conduta característica de desorganização e desorientação.

Existe uma suspeita de que este tipo de vinculação seja fruto da influência do comportamento das mães, demasiadamente preocupadas com alguma situação de luto em relação a uma figura de vinculação que tenha sido perdida durante a sua infância ou com traumas associados aos relacionamentos de vinculação e que envolvem algum tipo de abuso físico ou sexual.

Ainsworth (1989) definiu quatro características dos comportamentos de vinculação que mostram isto mesmo: procura de proximidade, noção de base de segurança, noção de comportamento de refúgio, ou seja, quando o indivíduo se sente ameaçado e se dirige para a pessoa que o faz sentir segura (figura de vinculação), reações marcadas perante uma separação involuntária.

Uma criança com uma base de segurança construída tem mais confiança para explorar o mundo que a rodeia, desenvolver-se no sistema exploratório. Um bebé que se sinta protegido por uma figura de vinculação tem muito mais hipóteses de se tornar um adulto seguro de si, capaz de amar e de ser amado. Várias pesquisas revelam que uma criança segura chora menos e é mais persistente na exploração do ambiente, já uma criança insegura pode variar entre dois comportamentos opostos: ou ser mais submissa, ou mais agressiva¹.

É muito importante, para o desenvolvimento emocional de uma criança, a noção de capacidade de resposta (Responsiveness) por parte da figura de vinculação, pois inclui a ideia de reciprocidade, possibilidade de resposta, adaptada aos sinais e necessidades da criança. Por outro lado, o sinal mais evidente da vinculação é a capacidade de desprendimento, nas fases apropriadas do desenvolvimento da criança, que é crucial para a capacidade do bebé em agir sozinho e aprender a satisfação que a autonomia proporciona, vistos que são as realizações autónomas a base para a confiança do bebé em si próprio. Se a autonomia não está a desenvolver-se convenientemente pode tornar-se aparente no comportamento do bebé.

Para Portugal (1998), a vinculação da criança é um processo gradual e é considerado um elemento essencial no desenvolvimento afetivo e social da criança. É um fenómeno de tal forma necessário ao bebé que se torna comparável às necessidades básicas.

¹ [http://www.infopedia.pt/\\$vinculacao](http://www.infopedia.pt/$vinculacao)

4. Valência de Creche

Segundo Portugal (1998) hoje em dia, alguns pais esperam das Creches não só um espaço de cuidados mas também um espaço educativo. A Creche é cada vez mais um espaço de educação, de socialização que proporciona desenvolvimento.

Nos dias de hoje a creche é uma necessidade para muitas famílias, no entanto existe um elevado número de educadores que preferem trabalhar em jardim de infância do que em creche. Uma das principais razões é o facto de serem crianças muito pequenas e não conseguem realizar atividades, ou as que realizam não conseguem chegar a um produto final bem concebido. Outra questão é que os salários em creche são mais baixos e os educadores não são tao reconhecidos socialmente. Apesar de estes aspetos negativos, é comum os futuros educadores dizerem que "os aspetos mais atraentes no trabalho em creche passam pela possibilidade de apoiar e estimular o desenvolvimento e promover uma relação próxima com a criança"

Na creche, o principal são as atividades livres e a rotina, e não as atividades planeadas. Os tempos de aprendizagem das crianças mais pequenas ocorrem durante os tempos de cuidados à criança, e há que pensar nas necessidades físicas e psicológicas de cada criança.

Gabriela Portugal (2000, p.89) enuncia dez princípios enumerados por Gonzalez-Mena e Eyer (1989). O primeiro princípio diz respeito a envolver as crianças nas coisas que lhes dizem respeito. Neste princípio é dado o exemplo de uma educadora a mudar a fralda a uma criança, em que o seu principal objetivo é o de manter a criança envolvida na interação, no seu próprio corpo e no que se está a passar. A muda de fraldas é uma experiencia educativa onde é trabalhada a focalização da atenção, o conhecimento do corpo e a cooperação.

O segundo princípio baseia-se em investir em tempos de qualidade procurando-se estar completamente disponível para as crianças. Aqui a educadora está totalmente presente e atenta ao que se passa. Segundo Magda Gerber, o momento da muda de fraldas é um "tempo de qualidade em que se visa alguma coisa", ou seja, onde a criança e o educador estão envolvidos numa tarefa em que o educador presta atenção à criança e vice-versa. Estes são os verdadeiros momentos onde se estabelecem interações individualizadas. O "tempo de qualidade em que não se visa nada de especial" acontece quando os educadores estão disponíveis para as crianças e se sentam ao pé delas, quando estas estão a brincar, totalmente livres e responsivos.

Um outro tipo de "tempo de qualidade" são as atividades partilhadas, onde existem várias iniciativas tanto da parte do educador como da criança, em que ambos apreciam a companhia um do outro. O tempo de qualidade constrói-se com base na rotina diária, principalmente nos

momentos da muda da fralda, do vestir, das refeições, etc. sendo importante assegurar que o educador se dedique às crianças individualmente.

Aprender e não subestimar as formas de comunicação únicas de cada criança e ensinar-lhes as suas é o terceiro princípio. Em relação a este aspeto, ninguém conhece melhor o sistema de comunicação de uma criança como a pessoa que estabeleceu com ela uma ligação intensa. A comunicação entre a criança e a educadora vai muito além das palavras, apesar de, gradualmente, a criança vai utilizando cada vez mais palavras para se expressar, a comunicação não-verbal estará sempre presente.

O quarto princípio é investir em tempo e energia para construir uma pessoa. Os primeiros anos são importantes para o desenvolvimento intelectual e para isso é necessário desenvolver atividades cognitivas. Para promover este desenvolvimento cognitivo deve-se trabalhar em simultâneo o desenvolvimento físico, social e emocional.

O princípio número cinco diz respeito a respeitar as crianças enquanto pessoas de valor e ajuda-las a reconhecer e a lidar com os seus sentimentos. Deve-se respeitar a criança explicando-lhe e preparando-a para o que se vai passar. Por exemplo, na muda da fralda ou ao transportá-la para um local diferente.

O sexto princípio baseia-se em ser verdadeiro nos nossos sentimentos relativamente às crianças, ou seja, o educador deve expressar os seus sentimentos adequadamente à criança, sem a carregar ou culpabilizar pelo sucedido.

O sétimo princípio aborda o modelar o comportamento que se pretende ensinar. Numa situação de conflito entre duas crianças, o educador deve apoiar ambos. O agressor necessita de ser controlado com gentileza e não ser julgado. A vítima precisa de ser tratada com empatia, mas não em demasia, pois a criança aprende que sendo vítima é recompensada com amor e atenção. O educador deve servir como exemplo em relação à cooperação, respeito, autenticidade e comunicação.

O princípio oito trata o reconhecer os problemas como oportunidades de aprendizagem e deixar as crianças tentarem resolver as suas próprias dificuldades. O educador deve deixar as crianças lidarem com os seus problemas sozinhas, dando tempo e liberdade para isso. Nestas situações o educador está a promover para o desenvolvimento da autoestima e da confiança da criança.

O nono princípio refere: “construir segurança ensinando a confiança”. Para que a criança aprenda a confiar, necessita de poder contar com adultos confiáveis. Necessita de saber que as suas necessidades serão satisfeitas dentro de um período de tempo razoável, contando

com os adultos que respondam às suas necessidades e que ao mesmo tempo ofereça força e apoio, não enganando a criança.

O décimo e último princípio procura promover a qualidade do desenvolvimento em cada fase etária, mas não apressar a criança para atingir determinados níveis desenvolvimentais. O desenvolvimento não pode ser apressado, cada criança é que determina o momento de gatinhar, sentar, andar, falar, etc. É mais importante aperfeiçoar competências do que desenvolver novas competências, ou seja, é mais pertinente a aprendizagem que o ensino. As novas competências surgirão naturalmente quando a criança já praticou suficientemente as antigas.

Durante os primeiros três anos de vida os interesses e capacidades das crianças alteram-se rapidamente e apenas através de observações cuidadas, conhecimento e uso de diferentes recursos é possível fornecer à criança atividades interessantes e envolventes que permitam criar oportunidades de concentração, descoberta e contentamento pelo sucesso e vitória. O educador deve, assim, ter sempre em atenção às necessidades de cada criança.

5. A adaptação em Creche

Quando ocorre a separação entre uma criança e a sua figura de vinculação existe uma consequência inevitável: angústia. Segundo Gleitmann et al. (2001, p. 563), por volta dos oito meses de idade a criança já identificou a figura de vinculação, ficando inquieto e a chorar quando a vê ir embora. Porém o nível de angústia demonstrado pela criança varia de acordo com a sua idade, com a forma como se separa da figura de vinculação (por exemplo, se o adulto sai sem que a criança veja) e com a familiarização que a criança tem com a situação. Apesar de nem todas as crianças mostrarem sinais evidentes de angústia na separação, a existência do apego não é discutível e é comprovada pela alegria demonstrada no reencontro (Dunn, 1979).

Filliozat (2001) aborda o processo no qual a mãe tem que retomar o seu trabalho e a criança tem que ir para a Creche. Atualmente, os profissionais que desempenham funções em Creche prestam especial atenção às necessidades da criança, propondo várias estratégias que visam facilitar o processo de adaptação (por exemplo, a presença dos pais na sala até que a criança adquira mais confiança).

A criança não tem alternativa senão ficar na Creche e é normal que exprima as suas emoções através do choro. Muitas vezes, a criança experiencia uma sensação de abandono que só fica mais ténue e desaparece com o tempo, conforme se apercebe que a situação é inevitável, independente da vontade dos pais e que ao fim do dia estes estarão à sua espera. Não é uma situação fácil para os pais, uma vez que “as lágrimas das crianças perturbam-nos” (Filliozat, 2001).

Brazelton (1992) refere que a criança pode não chorar e no entanto ficar triste. Enquanto chorar é um comportamento ativo de protesto e de demonstração de desagrado, ficar triste é um comportamento passivo e mais resignado.

É de extrema importância que o educador ajude a criança a compreender que o facto de ser deixado pelos pais na Creche não é uma punição ou um castigo, consequência de algo que ele possa ter feito (Biasutti, 1973).

Para Brazelton (1992), os medos e ter medo fazem parte da infância, servindo como expressão da dependência da criança e surgem mais frequentemente em certos momentos do desenvolvimento da criança, acompanhando uma mudança brusca ao nível intelectual, emocional ou motor. Assim, é normal que surjam no momento de entrada na Creche.

No que respeita a enfrentá-los, explica que muitas vezes os pais cedem aos medos da criança para ajudar a acalmá-los, mimando-as e abrandando a disciplina. Este comportamento pode ser prejudicial, uma vez que a criança deixa de sentir segurança por parte dos pais e o seu

receio aumenta. O estabelecimento de limites e a firmeza podem ajudar a resolver os medos, mesmo que no imediato não sejam agradáveis para a criança. Tem que ser a criança a resolver os seus medos, mas essa tarefa será facilitada se puder contar com o apoio, coerência e reconforto dos pais.

Para David (1970) a ausência de frustrações não é benéfica para a criança, pois não lhe permite crescer como pessoa durante o processo de aprender a aceitar e a superar a frustração. Defende também que as qualidades de adaptação de um indivíduo ao meio dependem em grande parte da maturidade do seu desenvolvimento afetivo.

Segundo Rapoport & Piccinini (2001), o momento de entrada para a Creche é complicado para a criança, para os seus pais e para a equipa que a irá receber. A necessidade de realização de estudos que abordem a adaptação à Creche é significativa, uma vez que existem ainda muitas questões por abordar. A necessidade torna-se cada vez mais pertinente, segundo os autores, uma vez que a conjuntura atual da vida da mulher integrada na sociedade exige cada vez mais que esta volte para o seu posto de trabalho passados poucos meses do nascimento do seu filho.

Rapaport & Piccinini (2001) fazem referência a vários autores para demonstrar os diferentes comportamentos que ocorrem durante o período de adaptação, os quais são muitas vezes utilizados para perceber se a criança está ou não adaptada. Assim, Rapaport & Piccinini (2001) citam Rodriguez (1981), que identifica o choro como sendo usual nos momentos de chegada e de saída da Creche com os pais. Já Balaban (1988) é citado por fazer alusão aos gritos, à agressividade, à automobilização no chão e ao mau-humor por parte da criança. Por fim, é citado Vitória & Rossetti-Ferreira (1993), que apresentam como comportamentos comuns a falta de reatividade, a recusa de alimentação e de descanso, a passividade ou até o surgimento de patologias.

Conclui-se assim que não há uma só forma de lidar com uma situação de adaptação, uma vez que as reações das crianças são muito distintas.

6. Análise de Dados e Conclusões

Os dados recolhidos para a realização do presente estudo permitem a sua interpretação e análise, com o objetivo de procurar respostas às perguntas de partidas mencionadas anteriormente.

Tentando assim atribuir significado aos momentos em que aconteceram nas observações e considerando que, como já foi referido, foram observados quatro momentos privilegiados da rotina (acolhimento, higiene, refeição e sesta), segue-se a análise de cada uma das observações, tentando desde já chegar a algumas conclusões sobre cada crianças, sem dar lugar a generalizações.

Para concluir irão ser apresentados os dados mais relevantes recolhidos nas entrevistas realizadas à educadora, auxiliar e um encarregado de educação.

Uma das limitações que influenciou muito esta metodologia foi a indisponibilidade dos pais para a realização das entrevistas. Caso tivessem sido realizadas mais entrevistas, poderia ter-se obtido uma noção mais fidedigna das expectativas e opinião dos pais.

6.1 Análise das observações realizadas às crianças

As observações que são a seguir referidas tiveram, para cada criança, um intervalo de tempo de um mês. Foram todas necessariamente feitas no mesmo dia, considerando que as quatro crianças observadas entraram para a sala no mesmo dia. A primeira observação, das quatro crianças, foi realizada dia 15 de setembro, e a segunda dia 15 de outubro.

Laura (15 meses)

1.^a Observação:

No momento da primeira observação, quando a Laura chegou à sala, no final da manhã, encontrava-se bastante chorosa e triste, não querendo sair do colo da mãe. A mãe mostrou-se bastante insegura na maneira de estar e de falar no que respeitava a deixar a filha na sala. O choro persistiu durante algum tempo. Ao fim de uns minutos, a Laura acabou por ir para o colo da educadora que se deslocou até à janela para que a criança se abstraísse do que se estava a passar. Não interagiu com as outras crianças do grupo, ignorando-as por completo. Apesar de já andar corretamente não conseguia passar muito tempo no chão, pois não parava de chorar, apenas se sentia bem ao colo de um adulto em pé. Não era possível a criança estar na sala sem nenhum adulto por perto.

Durante a higiene, a Laura não parou de gritar e chorar, não compreendendo que os adultos apenas pretendiam ajudá-la, não os aceitando como cuidadores. Era notório que a criança estava bastante incomodada, não permitindo que se terminasse a higiene devido à sua aflição.

Na refeição não foi possível dar de comer à criança pois esta não parou de chorar e gritar, nem sentada à mesa se conseguia manter. A educadora esteve toda a hora de almoço a tentar sentar a Laura e dar-lhe a sopa e a fruta mas sem sucesso. No final da refeição acabou por ficar ao colo de um adulto, acabando por adormecer até a mãe chegar. A criança foi-se embora no final da hora de almoço pois a mãe encontrava-se bastante reticente relativamente ao estado em que a criança se podia encontrar, uma vez que era o primeiro dia da criança na creche.

2.^a Observação:

Um mês depois da primeira observação, a Laura não revelou qualquer dificuldade em ficar quando a mãe a deixou na sala. Mostrou bastante à vontade com os adultos e com as outras crianças da sala. Interagiu com os vários elementos e observou-os enquanto se movimentavam pela sala. Permaneceu bem no chão junto das outras crianças.

No momento da higiene, a Laura mostrou-se muito descontraída. Sorriu para os adultos e revelou mais contentamento.

À hora de refeição demonstrou uma enorme descontração, sentando-se no seu lugar e comendo sozinha.

Durante a sesta a Laura esteve bastante irrequieta acabando mesmo por não adormecer. A mãe da criança a meio da sesta acabou por ir buscá-la pois esta não costumava fazer a sesta na escola. Passado um mês a criança continuava a ir à escola apenas em alguns dias de manhã.

Comparação:

Apesar de a Laura nem sempre ir à creche, indo mesmo às vezes só de manhã, entre a primeira e a segunda observação existe uma grande diferença ao nível do seu comportamento.

Verifica-se uma evolução na forma de estar na sala e de se relacionar com os outros elementos do grupo (adultos e crianças). Na segunda observação a Laura não chorou para ficar na sala, pareceu integrada no grupo, interagindo com adultos e crianças. Procurou os outros para brincar e tomou iniciativa de começar a interação.

No momento da higiene e da refeição esteve mais descontraída.

No momento da sesta não foi possível ver uma grande evolução uma vez que era raro a criança ficar na creche da parte da tarde.

Contudo a educadora referiu que a Laura nem sempre tinha este comportamento, havia dias em que estava à vontade na sala, não chorava e outros em que chorava o dia todo, parecendo que voltava à estaca zero.

Manuel (10 meses)

1.^a Observação:

No primeiro momento de observação, o Manuel chegou com a mãe a meio da manhã. A mãe demonstrou-se um pouco ansiosa, pois tinha deixado a filha mais velha pela primeira vez na escola primária. Esta ansiedade foi transmitida para o bebé, pois este ficou bastante inconformado e triste com a ausência da mãe. A educadora ficou com o Manuel ao colo, colocando-o no tapete ao fim de uns minutos. Não interagiu com os adultos, e apenas observava as outras crianças. Durante a manhã esteve sempre um pouco receoso e choroso. A nível motor o Manuel era muito dependente uma vez que ainda só sabia estar sentado, não conseguia deslocar-se para lado nenhum o que também não contribuiu para a sua adaptação.

Na higiene, como estava com sono e fome esteve sempre a chorar e mostrou-se bastante incomodado.

Durante a refeição esteve muito impaciente e choroso o que dificultou um pouco o momento da alimentação.

Na hora da sesta demorou a adormecer, pois estava bastante irrequieto. Foi necessário a ajuda de um adulto para adormecer.

2.^a Observação:

Na segunda observação o Manuel chegou à sala com uma expressão triste, mostrando desagrado por ter que ficar na sala, mas depressa mudou de disposição. Aproximou-se e interagiu com mais facilidade com as outras crianças, ainda não conseguia gatinhar corretamente mas já conseguia mudar de lugar arrastando-se. Comunicava muito mais facilmente com os adultos sorrindo quando estes lhe falavam, e prestava atenção ao que estes faziam e diziam.

Durante a higiene não houve uma grande evolução pois este momento acontecia sempre antes da hora da refeição e a criança ficava bastante impaciente e com fome, o que a levava a manifestar-se chorando.

À hora da refeição continuou a mostrar algum descontentamento, comeu apenas com a ajuda da chucha pois estava com bastante sono.

No momento da sesta demorou algum tempo a adormecer, tendo que ser a auxiliar a adormecê-lo. Contudo o Manuel revelou algum conhecimento da rotina e começava a adquirir alguma autonomia, principalmente a nível motor.

Comparação:

É possível identificar algumas diferenças no comportamento do Manuel entre as duas observações realizadas.

Em ambas, no momento de chegada, chorou e mostrou desagrado por ficar na sala de Creche. Porém, o desagrado demonstrado era muito maior na primeira observação e ultrapassou a situação muito mais facilmente na segunda observação, talvez devido à diminuição da ansiedade da mãe.

Apesar de na primeira vez quase não existisse interação com crianças, na segunda esta já está mais presente, apesar de ser com pouca frequência. Na segunda observação também se verificou uma maior interação do Manuel com os adultos.

Durante os momentos de higiene e da sesta não houve uma grande evolução, uma vez que continuava a demonstrar-se bastante incomodado e choroso durante a muda da fralda e demorava algum tempo a adormecer.

Inês (11 meses)

1.ª Observação:

Na primeira observação, no momento da chegada, a Inês não revelou qualquer dificuldade em ficar quando a mãe a deixou na sala. Mostrou estar à vontade com os adultos e com as outras crianças da sala. Interagiu com os vários elementos e observou-os enquanto se movimentavam pela sala. A nível motor a Inês já gatinhava e mantinha-se durante algum tempo em pé (agarrada).

No momento de higiene, a Inês mostrou-se muito descontraída. Sorria para os adultos, brincava.

À hora da refeição continuou a mostrar descontração, apesar do possível mal-estar provocado pela fome e pelo sono.

Na hora da sesta a Inês demorou algum tempo a adormecer, demonstrava que tinha sono mas lutava contra ele. Necessitou da ajuda de um adulto para dormir.

2.ª Observação:

Um mês depois, no momento de chegada da segunda observação, a Inês mostra-se descontraída e satisfeita com o facto de chegar e ficar na sala, aproximando-se dos adultos com facilidade. Pareceu mais integrada no grupo, nas suas brincadeiras e atividades simples (histórias, canções).

A autonomia está presente e revela-se principalmente a nível motor, a Inês já sabia andar corretamente.

No momento de higiene estava descontraída e tranquila, focava-se naquilo que a educadora estava a fazer interagindo com ela. A interação com os adultos é uma constante.

Durante a refeição mostrou-se descontraída e solicitou orientação dos adultos em alguns momentos, mostrando estar adaptada.

Esteve bastante irrequieta no momento da sesta, mas acabou por adormecer sozinha.

Comparação:

Não foram verificadas alterações significativas no comportamento da Inês.

Mostrou-se sempre satisfeita por ficar na sala de Creche e descontraída enquanto lá permaneceu. Estabeleceu relações com pares e com os adultos da sala. Adotou uma postura mais comunicativa que no início.

Parece integrada no grupo desde os primeiros dias, participando ativamente e com satisfação em todos os momentos observados.

Verificou-se que a Inês foi uma criança que se adaptou, rapidamente e sem qualquer tipo de problema, à Creche.

Gabriela (9 meses)

1.^a Observação:

No momento de chegada registado na primeira observação, a Gabriela não mostra vontade de ficar na sala de Creche. Chora, mas este é o único sinal exterior do seu desagrado (“Chega à sala ao colo da mãe e com cara de choro, acabando por se mostrar resignada”). Interage com os adultos, necessitando de bastante atenção e de colo, gostava de ter sempre um adulto por perto. Parece mais à-vontade na interação com adultos do que com crianças. Com o aproximar da hora do almoço a Gabriela ficou muito chorosa e maldisposta. A nível motor apenas se senta e tenta-se arrastar para mudar de lugar.

No momento de higiene a criança esteve bastante bem-disposta uma vez que era alvo de toda a atenção da educadora.

Durante a refeição não interagia com outras crianças, mostrava-se descontraída e bem-disposta, sorrindo bastante.

Na hora da sesta a Gabriela mal se deitou adormeceu logo, o que facilitou bastante este momento.

2.^a Observação:

Na chegada à sala, a Gabriela mostrou agrado por ficar na sala e parece bem-disposta. Chegou à sala com a mãe e “despediu-se” dela depois de sorrir para os adultos da sala.

Continuava a interagir mais com os adultos, mostrando uma maior interação e comunicação com as outras crianças. Como já gatinhava perfeitamente esteve bastante ativa e não necessitou de tanta atenção da parte do adulto.

Durante a higiene continuou bastante descontraída e bem-disposta, apesar do aproximar da hora do almoço.

Ao almoço esteve ativa e tranquila, continuando a necessitar da ajuda do adulto para comer. Parecia integrada no grupo e adaptada à rotina da sala.

No momento da sesta não dormiu muito uma vez que adormeceu durante a refeição. Como a educadora a deitou mais cedo do que as outras crianças, esta acabou por acordar mais cedo que o resto do grupo.

Comparação:

São várias as diferenças verificadas entre a primeira e a segunda observação feitas à Gabriela.

Uma das diferenças é, no momento da chegada à sala, a reação ao facto de ter que ficar na sala de Creche. Na primeira observação chora, mas na segunda não demonstra qualquer objeção e parece bem-disposta. No que respeita à interação com adultos e crianças, também se altera com o tempo. Na primeira observação interage mais com os adultos do que com as crianças. Na segunda observação parece mais à-vontade com as crianças, uma vez que já se deslocava com alguma facilidade, não necessitando de tanta atenção do adulto. Mostrou-se muito mais chorosa na primeira observação do que na segunda.

No momento da higiene, a boa disposição e a descontração estiveram sempre presentes.

Durante a refeição e a sesta não se verificou uma grande diferença.

Na segunda observação, a Gabriela pareceu integrada no grupo e familiarizada com a rotina da sala.

6.2 Análise das entrevistas

Entrevista Educadora:

A entrevistada é do sexo feminino e tem 45 anos de idade. Em termos de habilitações literárias, a entrevistada é licenciada em Educação de Infância. Exerce atualmente funções na instituição onde este estudo foi realizado, e já pratica a sua profissão há 20 anos.

A entrevista, com duração de cerca de dez minutos, foi gravada no dia 11 de novembro de 2014, nas instalações da instituição em que a entrevistada trabalha. Foi acordado anteriormente o seu registo em áudio.

A atitude da entrevistada pautou-se pela colaboração, cooperação e grande abertura. O seu discurso denotou conhecimento da temática em estudo e formulação de juízos fundamentados pela experiência.

Primeiramente, a educadora explicou qual a sua experiência profissional a nível da adaptação das crianças à creche. A adaptação das crianças geralmente é mais complicada nestas idades devido à vinculação existente entre a criança e os pais. Contudo, no seu ponto de vista, as crianças nestas idades (12 meses), “sentem” menos do que os mais crescidos (a partir dos 2 anos), pois estes já percebem mais a separação. Desde que as necessidades básicas sejam satisfeitas os “bebés” não sofrem tanto na adaptação, acabando por sofrer mais os pais das crianças.

Na sua opinião, são vários os benefícios para a criança que frequenta a Creche. Defende que “estimula muito a criança a nível social (...) a criança acaba por adquirir hábitos, regras, que às vezes em casa não acontece”. “Têm as regras de casa, familiares, mas o estar em grupo, partilhar os objetos, é algo que eles conquistam na Creche”. “ Para além de toda a estimulação motora, cognitiva (...) uma criança que vem de uma creche está muito mais preparada para enfrentar um pré-escolar do que uma criança que não venha”.

Existem aspetos relevantes na relação com a criança durante a adaptação e que devem ser tidos em conta. Em primeiro lugar, deve ser dada toda a confiança possível aos pais, para que esta seja transmitida à criança. “Os filhos pensam, se o meu pai, ou mãe, gosta e confia nesta senhora que está há minha frente (educadora) é porque eu devo confiar também”. Também é muito importante “acarinhar a criança, acolhê-la (...) criar um ambiente acolhedor, atrativo (...) onde se sintam bem”. Para concluir o educador deve transmitir confiança à criança e dar a entender que “podem contar com o adulto que está presente quando os pais não estão”.

No que respeita aos aspetos relevantes na relação com os pais durante a adaptação, a educadora diz que é importante utilizar estratégias que tranquilizem os pais. Explicar que “a creche tem os seus benefícios”. Para facilitar a adaptação é importante “conversar com os pais

de manhã, para desanuviar, pois vem stressados e angustiados (...) ter uma postura calma”. Mostrar aos pais que podem “contactar a creche quando quiserem para saberem como está o filho”.

Relativamente aos principais obstáculos no processo de adaptação da criança, a educadora pensa que “muitas vezes é bastante complicado quando os pais se mostram muito ansiosos (...) prolongam muito a entrada da criança na sala, o que não facilita nada este processo”. Quando isto acontece “é importante mostrar aos pais que é normal o filho chorar porque ainda não está habituado ao meio, e o choro é a única forma de se expressar”, assim como “ajudar os pais a perceber o que devem fazer no período de adaptação, dando dicas”. Outro obstáculo com que a educadora se depara, é facto de normalmente “as crianças na altura da entrada para a creche ficam muitas vezes doentes, e passam muitos dias em casa, o que faz com o processo seja interrompido e volte à estaca zero”. A estratégia utilizada quando isto acontece é voltar a tentar adaptar a criança “dando mimos, carinhos, brincar com ela, acolhê-la, para que se sintam bem”.

Entrevista Auxiliar:

A entrevistada é do sexo feminino e tem 43 anos de idade. Em termos de habilitações literárias, a entrevistada tem o 12.º ano. Exerce atualmente funções na instituição onde este estudo foi realizado, e já pratica a sua profissão há 24 anos.

A entrevista com duração de cerca de dez minutos, foi gravada no dia 12 de novembro de 2014, nas instalações da instituição em que a entrevistada exerce funções, tendo sido acordado previamente e autorizado o seu registo em áudio.

A entrevistada mostrou-se colaborante, discorrendo sobre os assuntos com facilidade, embora se tenha verificado algumas dificuldades de expressão e organização das ideias.

Na entrevista realizada à auxiliar, esta foi questionada sobre o seu percurso profissional relativamente à adaptação das crianças na valência de creche. Nos primeiros dias da criança na creche é notória a angústia e ansiedade da parte da criança. “A criança perde os seus pontos de referência, existe uma desorganização e inquietude, e por vezes também angústia, sofrimento (...) o que leva à agitação, recusas, perturbações do sono, problemas alimentares, entre outros”. “O bebé sente uma grande necessidade em manifestar-se através do choro, agarrando-se aos pais (...) nesses períodos ficam contra a sua vontade.” Estas são algumas das manifestações que a auxiliar tem observado ao longo dos anos em que está neste contexto.

Para si, a frequência da Creche é “importante”, uma vez que lá “vão aprendendo regras”. Refere que “é muito importante eles terem uma rotina, terem uma hora para comer, para mudar as fraldas, para brincar, para fazer as atividades”. Por tudo isto, acredita que a “Creche tem um papel importante no desenvolvimento de competências” e que “são muitas as vantagens para as crianças que frequentam a Creche”. Resume dizendo que “têm outros desenvolvimentos na Creche que não têm com os familiares ou com as amas”.

Relativamente ao papel da auxiliar na adaptação da criança, enumera como comportamentos essenciais “dar muitos mimos, dar muita atenção a essa criança... para ela se sentir segura” e a obrigação de transmitir “segurança e confiança a eles e aos pais” por parte da equipa.

Na relação estabelecida com os pais tenta mostrar aos pais que compreende as suas dificuldades, sendo a mais significativa, na sua opinião, “deixá-los com pessoas que não conhecem”. Perante esta situação, faz parte da sua função “transmitir (...) confiança, que eles ficam bem, ficam seguros”. Depois de “nós transmitirmos segurança e confiança às crianças”, “tem que se ajudar os pais e acalmá-los”.

Quanto aos obstáculos com que se depara durante a adaptação da criança, acha que quando estão muitas crianças na sala, e todas nesse processo de adaptação é muito complicado

atender todas as crianças, o ambiente fica bastante “ruidoso e tenso” o que leva a algum “desespero” e angústia por parte dos profissionais presentes na sala. Uma das estratégias utilizadas é “tentar manter sempre a calma e tentar arranjar momentos, colocando uma música, ou cantando, que levem a acalmar e relaxar o estado de espírito das crianças e dos próprios profissionais”.

Entrevista Mãe do Manuel:

A entrevistada é do sexo feminino e tem 35 anos de idade. Em termos de habilitações literárias, a entrevistada é licenciada em Educação de Infância. Atualmente não exerce a sua profissão, permanecendo em casa por vontade própria.

A entrevista com duração de cerca de dez minutos foi gravada no dia 18 de novembro de 2014, nas instalações da instituição. A gravação em áudio havia sido autorizada previamente.

A entrevistada mostrou uma participação colaborante, discorrendo com facilidade e desenvoltura sobre os assuntos discutidos. Denotou bastante conhecimento sobre as temáticas abordadas uma vez que a sua formação foi na área da educação.

Na sua opinião, são vários os benefícios para a criança que frequenta a Creche. Defende que “se estiverem em casa (...) existe uma criança ou duas, não há uma grande interação entre crianças, portanto eles não aprendem a brincar entre pares. Normalmente não partilham” e “na creche têm que aprender a partilhar, porque não há um brinquedo (...) para cada criança, portanto eles têm que aprender a fazê-lo”. “O importante o facto de estarem inseridos num meio (...) muito mais rico ao nível dos materiais e das experiências. É de todo positivo eles serem integrados num jardim-de-infância ou numa Creche, em vez de estarem em casa ou numa ama”.

Quando foi abordado o papel dos pais na adaptação da criança, a mãe considera que se for possível, deve ser feita uma entrada gradual das crianças “porque as crianças vão se adaptando e se houver casos difíceis também têm tempo, para não ser tudo ao mesmo tempo. (...) Se forem dois ou três meninos que tenham problemas é que é mais difícil de lidar do que se for um de cada vez”. “A atitude dos pais durante a adaptação é influenciada pelas expectativas que os pais têm, ou seja, se o pai ou mãe vai entregar a criança já a pensar que ele vai chorar, com uma atitude negativa, a criança sente e acaba por ficar insegura e angustiada”. É importante que os pais se sintam seguros e confiantes durante estes tempos de adaptação, para o bem da criança.

É de facto bastante pertinente a relação entre os pais e a educadora. Na opinião da mãe do Manuel, “apesar de ser difícil para os pais deixar o seu filho num sítio desconhecido, com alguém que não conhecem, deve-se tentar desde o início estabelecer uma boa relação com a educadora e auxiliar, ter à vontade para fazer perguntas, explicar como se sentem (tanto a criança como a mãe ou pai)”. “A criança não deverá entrar na sala sem (...) os pais terem antes uma conversa com a educadora e mesmo a criança ir conhecer o espaço”.

Durante o processo de adaptação a entrevistada deparou-se com alguns obstáculos. A reação do Manuel à Creche foi chorar. “Ele chorou para ficar... Não queria ficar”. A mãe pensa “que

melhorava um bocadinho ao longo do dia”, segundo as informações dadas ao fim do dia pela equipa da sala. Houve alterações de comportamento ao longo do tempo. A atitude do Manuel mudou. De acordo com a mãe ele “passou a não chorar. Podia chorar um dia ou outro mas era do sono”. No seu ponto de vista as estratégias utilizadas foram mais da parte da educadora, que estava com ele mais tempo nesses momentos, do que da sua parte.

Reflexão Final e Conclusão

A elaboração deste relatório foi uma reunião de todo o trabalho realizado ao longo deste ano e meio de mestrado, repleto de aprendizagens significativas para o meu desenvolvimento profissional.

O meu principal objetivo neste trabalho foi aplicar, sistematizar e refletir sobre todas as minhas aprendizagens adquiridas durante a licenciatura e o mestrado em Pré-Escolar. Articulando com todos os estágios e projetos de intervenção, este relatório foi imprescindível para uma reflexão aprofundada da minha questão-problema, assim como da minha prática pedagógica fundamentada e assente na adaptação da criança à creche.

Tendo como base a fundamentação teórica, as observações e as entrevistas realizadas foi possível chegar a algumas conclusões. No entanto, considerando a dimensão e a natureza da amostra, seria errado dar lugar a generalizações absolutas, quando este estudo foi realizado num contexto específico.

No que diz respeito às crianças, julgo que a principal dificuldade encontrada neste estudo foi o facto de não ter sido sequer referido à criança que ia para a Creche até ao momento em que estava à porta para ficar. As crianças, no geral, mostraram alguma dificuldade em adaptar-se no início, mas as duas crianças que viveram estes comportamentos mais angustiantes (Laura e o Manuel) ainda sentiam dificuldades ao fim de um mês de permanência na Creche, o que já não acontecia com nenhuma das outras.

Para os pais, a maior dificuldade sentida e apontada por todos foi o facto de ter de deixar os filhos com alguém que não conhecem. Os pais deverão procurar estratégias próprias, se sentirem necessidade, que os façam sentir mais seguros e que os ajudem no processo de adaptação (o que, conseqüentemente, ajudará também a criança). Caso sintam dificuldade na articulação de estratégias, deverão poder contar com o conhecimento e experiência da equipa da sala para os ajudar.

No que respeita à equipa da sala, se as estratégias facilitadoras para pais e crianças fossem adotadas, esta já teria o trabalho mais facilitado. Além disso, poder-se-á optar por frequentar formações com temas ligados à adaptação e separação, contactar com outros colegas de profissão para troca de ideias e experiências no sentido de conseguir desenvolver novas estratégias para ajudar mais eficazmente os pais e as crianças.

Um dos aspetos particularmente notório nas minhas observações foi o do nível das relações estabelecidas. Todos os elementos da sala interagem com todas as crianças e de forma coerente entre si, transformando o ambiente relacional num meio muito rico e estável.

Referências Bibliográficas

- Ainsworth, M., Blehar, M. C., Waters, E. & Wall, S. (1978). *Patterns Of Attachment, a psycholopmental study of the strange situation*. Hillsdale. USA: Lawrence Erlbaum Assocites.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projeto de investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Biasutti, B. (1973). *Guia para uma educação não repressiva*. Lisboa: Moraes Editores.
- Branco, M. (2013). *Vida, Pensamento e Obra de João dos Santos*. 2ª Edição. Lisboa: Coisas de Ler.
- Brazelton, T. (1992). *Dar atenção à criança para compreender os problemas normais de crescimento*. 1ª Edição. Lisboa: Terramar.
- Brazelton, T. & Cramer, B. (1993). *A relação mais precoce: Os pais, os bebés e a interação precoce*. Lisboa: Terramar.
- Cardona, M. J. (2007). *A Avaliação na Educação de infância: as paredes das salas também falam! Exemplo de alguns instrumentos de apoio*. Santarém: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém.
- Cardona, et al (2009). *Guião de Educação Género e Cidadania. Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género.
- Cordeiro, M. (2008). *O livro da Criança – do 1 aos 5 anos*. Lisboa: A esfera dos livros.
- David, M. (1970). *A criança dos 0 aos 6 anos*. Lisboa: Moraes Editores.
- Dunn, J. (1979). *Angústia e Bem-Estar na criança*. Lisboa: Moraes Editores.
- Figueiredo, M. A. R. (2005). *Avaliação na Educação Pré-Escolar* Cadernos de informação pedagógica. Bola de Neve.
- Filliozat, I. (2001). *No Coração das Emoções das Crianças: Compreender a sua Linguagem, Risos e Choros*. Lisboa: Pergaminho.
- Formosinho, et al (2006). *Educação Pré-Escolar: a Construção Social da Moralidade*. Lisboa: Texto Editores.
- Gleitman, H., Gross, J. & Reisberg, D. (2011). *Psychology*. New York: W.W. Norton&Company,Inc.
- Guedeney, A. & Guedeney, N. (2004). *Vinculação, conceitos e aplicações*. Lisboa: Climepsi.
- Hohmann, M. & Weikart, D. (2009). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação C. Gulbenkian.

Homem, C. (2009). *A Ludoterapia e a importância do brincar: Reflexões de uma Educadora de Infância*. Cadernos de Educação de Infância, nº88, p. 21-24.

Instituto da Segurança Social. (2005). *Creche: Manual de Processos-Chave*. 2ª Edição. Lisboa: Instituto da Segurança Social.

Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento de Educação Básica, Ministério da Educação.

Ministério da Educação. (1998). *Qualidade e Projecto*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

Ministério da Educação. (2000). *A Educação Pré-Escolar e os Cuidados para a Infância em Portugal*. Lisboa: Ministério da Educação.

Papália, D. E., Olds, S. W. & Feldman, R. D. (2001). *O mundo da criança*. Lisboa: McGrawhill.

Portugal, G. (1998). *Crianças, Famílias e Creches - Uma abordagem ecológica da adaptação do bebé à creche*. Porto: Porto Editora.

Portugal, G. (2000). *Educação de bebés em creche: Perspetivas de formação teóricas e práticas*. Infância e Educação, nº1, p.85-106.

Quivy, R. & Campenhaut, L. V. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. 4ª Edição. Lisboa: Gradiva.

Sá, M. T. (s.d). Texto de apoio: *As primeiras idades do desenvolvimento*. Santarém: Escola Superior de Educação.

Sá, M. T. (s.d). Texto de apoio: *O desenvolvimento cognitivo*. Santarém: Escola Superior de Educação.

Woolfolk, A. (2000). *Psicologia da Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Webgrafia:

Agrupamento de Escolas Dr. Ginestal Machado. (2014). *Caracterização do agrupamento*. Acedido 29 março 2014, em <http://agrupamento-ginestalmachado.net/>.

Câmara Municipal de Serpa (2013). *Programa Eco-Escolas*. Acedido 29 março 2014, em <http://www.cm-serpa.pt/artigos.asp?id=1395>

CSIS. (2013). *Unidade Padre Manuel Francisco Borges*. Acedido 20 novembro 2013, em <http://csisantarem.pt/unidades/pe-borges/>

Rapoport, A. & Piccinini, C. A. (2001). *Concepções de Educadoras Sobre a Adaptação de Bebés à Creche*. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, n.º1. Acedido 3 dezembro 2014, em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-37722001000100010&script=sci_arttext#tabela3.

Anexos

Anexo A



INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



Declaração

Ramiro Marques, professor coordenador principal da Escola de Educação do Instituto Politécnico de Santarém, orientador do trabalho final de mestrado da aluna Carolina dos Santos Alves, a frequentar o Mestrado em Educação Pré-escolar e a realizar o relatório final com o título de “Adaptação da criança à creche: Perspetiva Ecológica da adaptação em creche” declara que a aluna necessita de recolher dados nessa instituição educativa para poder realizar o seu trabalho de investigação. Será garantida a confidencialidade e o anonimato dos locais de recolha de dados. Na qualidade de orientador do relatório de mestrado da aluna, solicito a V. Exa abertura para que ela possa fazer a recolha dos dados na instituição que dirige.

Com os melhores cumprimentos, saudações académicas.

Santarém, 8 de Setembro de 2014.

Ramiro Marques

Professor Coordenador Principal

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Ramiro', with a stylized flourish at the end.

Anexo B

Exmo. Senhores encarregados de educação

Sou aluna Carolina Alves da ESES, e estou a realizar o meu trabalho final de mestrado em Educação Pré-escolar com o título “Adaptação da criança à creche: Perspetiva Ecológica da adaptação em creche”, para tal necessito de recolher dados nesta instituição educativa, na sala de 1 ano, com a Educadora Julieta Rodrigues, para poder realizar o meu trabalho de investigação. Será garantida a confidencialidade e o anonimato do local de recolha de dados assim como das crianças e pessoal docente.

Para a realização deste trabalho, seria importante a recolha de imagens durante a rotina diária das crianças.

Assim, solicito a vossa autorização para a recolha e tratamento desta informação, salvaguardando desde já que esta será apenas utilizada para o meu trabalho de investigação.

Agradeço desde já a vossa colaboração

A aluna

(Carolina Alves)

Guião de Entrevista a Encarregados de Educação

Tema: Adaptação da criança à creche - Perspetiva Ecológica da adaptação em creche.

Objetivos gerais da entrevista:

Recolha de informação que permita compreender alguns comportamentos e dificuldades sentidos pelas crianças, educadores e pais na adaptação da criança à creche.

Questões:

Nota: Será garantida a confidencialidade e o anonimato do entrevistado, local de recolha de dados assim como das crianças e pessoal docente, salvaguardando desde já que esta informação será apenas utilizada para o meu trabalho de investigação.

1. Na sua opinião qual o benefício da creche para a criança e para os próprios pais?
2. Qual o papel dos pais na adaptação da criança (relação com a criança)?
3. Nomeie alguns aspetos relevantes na relação dos pais com a educadora durante a adaptação da criança.
4. Quais os principais obstáculos com que se deparou no processo de adaptação do seu filho à creche? Quais as estratégias utilizadas para ultrapassá-los?

Guião de Entrevista à Educadora/Auxiliar de Ação Educativa

Tema: Adaptação da criança à creche - Perspetiva Ecológica da adaptação em creche.

Objetivos gerais da entrevista:

Recolha de informação que permita compreender alguns comportamentos e dificuldades sentidos pelas crianças, educadores e pais na adaptação da criança à creche.

Questões:

Nota: Será garantida a confidencialidade e o anonimato do entrevistado, local de recolha de dados assim como das crianças e pessoal docente, salvaguardando desde já que esta informação será apenas utilizada para o meu trabalho de investigação.

1. Fala-me um pouco sobre a sua experiência profissional relativamente à adaptação das crianças na valência de creche.
2. Na sua opinião qual o benefício da creche para a criança?
3. Qual o papel do educador/auxiliar na adaptação da criança (relação com a criança)?
4. Nomeie alguns aspetos relevantes na relação do educador/auxiliar com os pais durante a adaptação da criança.
5. No seu ponto de vista quais são os principais obstáculos no processo de adaptação da criança? Quais as estratégias utilizadas para ultrapassá-los?