



Ana Cláudia
Veríssimo Pereira

Nº 140139026

**“A Adaptação das Crianças em
Contextos de Creche e Jardim-de-
Infância”**

Relatório de Estágio

(Versão Definitiva)

Dezembro de 2015

Júri constituído por:

Professora Doutora Maria do Rosário Rodrigues (Presidente)

Professora Doutora Ângela Lemos (Arguente)

Professora Doutora Ana Francisca Moura (Orientadora)

Agradecimentos

A realização deste relatório de estágio não teria sido possível sem o incentivo e apoio de algumas pessoas que me auxiliaram durante esta minha longa jornada, e que às quais gostaria de agradecer.

À professora Ana Francisca Moura pela sua sabedoria, paciência, orientação, correção e incentivo para que terminasse o presente relatório.

À professora Ângela Lemos pelo seu enorme apoio, pelos abraços e pelas suas sábias palavras durante o meu estágio em jardim-de-infância.

Às educadoras Rita Canhoto e Ilda Rodrigues, que me apoiaram e ensinaram como ser uma educadora-de-infância de referência.

Às equipas educativas, principalmente às auxiliares Bela e Zé por toda a amizade, companheirismo e força que me transmitiram durante o meu estágio em jardim-de-infância.

A todas as crianças com quem tive o privilégio de trabalhar e com elas aprender.

À minha mãe, que foi a estrela guia que me deu força e permitiu que conseguisse chegar até aqui.

Aos meus avós maternos, que sempre estiveram ao meu lado.

Ao meu namorado que foi incansável, não me deixando desistir nos momentos mais difíceis.

Às minhas colegas Filipa Veríssimo e Cátia Almeida, que foram os meus grandes pilares neste percurso de quatro anos. À Filipa quero agradecer todos os conselhos, toda a sua verdadeira amizade e sobretudo agradecer a força que me transmitiu durante este ano de Mestrado. À Cátia pelo facto de cada uma ter seguido caminhos diferentes mas apesar disso termos permanecido juntas, continuando a partilhar alegrias, dificuldades e sorrisos.

A todos, um bem-haja.

Resumo

O presente relatório insere-se no âmbito do estudo da adaptação das crianças em creche e jardim-de-infância, com o objetivo de estudar este processo em ambos os contextos.

Tendo em conta que estas valências são consideradas, por parte dos pais, espaços de confiança onde entregam os seus filhos, é fundamental que exista uma parceria entre o educador e os pais no momento de receber uma criança nova. Ao educador destina-se o papel de alcançar as melhores estratégias para que a inclusão da criança seja proporcionada de uma forma suavizada, desenvolvendo sentimentos de proteção e confiança na criança e também nos pais.

Relativamente aos aspetos metodológicos, utilizei como método a pesquisa qualitativa, tendo como procedimento de recolha de informação as notas de campo que elaborei ao longo dos estágios, as respostas das educadoras ao questionário, e também alguns testemunhos das crianças.

A conclusão deste trabalho põe em evidência respostas à questão que lhe deu início, ou seja, à questão de investigação ação que visa compreender quais os comportamentos adequados a adotar por parte do educador com crianças recém-chegadas.

Palavras-chave: Adaptação; *Bonding*; Vinculação; Separação; Educador; Felicidade.

Abstract

The present report falls within the scope of children's adaptation in crèche and nursery school, with the aim to study this process in both contexts.

Considering that parents see these valencies as trustworthy places to leave their children, it is fundamental that there is a partnership between the educator and the parents at the moment of receiving a new child. The educator has the role to achieve the best strategies so that the inclusion of the child takes place smoothly, developing feelings of protection and trust both in the child and in the parents.

Regarding methodological aspects, I will use the method of qualitative research, having as data the several remarks, field notes taken during my internships, the teachers' replies to the questionnaires, and also some of the children's testimonies.

The conclusion of this work will answer the question that started it, that is, the question of research action which aims to understand the most suitable behaviours to adopt by the teacher towards newly arrived children.

Keywords: Adaptation; *Bonding*; Linking; Separation; Educator; Happiness.

Índice

Introdução	9
Capítulo I – Enquadramento Teórico	12
1. Teoria da Vinculação.....	13
1.1 Vinculação (<i>Attachment</i>).....	13
1.2 Ligação (<i>Bonding</i>).....	15
2. Separação.....	17
2.1 Angústia na Separação	17
2.2 Ansiedade Perante os Estranhos.....	18
2.3 O Choro.....	20
3. Adaptação	21
4. Objetos Transicionais	24
Capítulo II – Metodologia	27
1. Investigação Qualitativa.....	28
2. Investigação-Ação	30
3. Recolha e Tratamento de Informação	31
4. Descrição dos Contextos de Estudo	35
4.1 Creche.....	35
4.2 Jardim-de-infância.....	36
Capítulo III – A apresentação e Interpretação da Intervenção	38
1. Intervenção no contexto de Creche	39
1.1 Álbum de Parede da Família	41
2. Intervenção no contexto de Jardim-de-Infância	44
2.1 O Jardim-de-Infância Visto pelas Crianças.....	46
Capítulo IV – Considerações Globais	54
Bibliografia.....	60
Anexos.....	63
1. Questionário à Educadora Cooperante de Creche	64
2. Planificação do Álbum de Parede da Família	67
3. Entrevista Mónica	68
4. Entrevista Paulo	70

5. Entrevista Raúl.....	71
6. Planificação do Desenho da Escola	72

*Vocês dizem: é cansativo estar com crianças.
E não há dúvida que têm razão.*

*Depois acrescentam: porque temos de nos pôr ao nível delas, porque
temos de nos baixar, inclinar, curvar, tornar pequenos.*

Mas aí vocês estão enganados.

*O que mais cansa não é isso, o que mais cansa é sermos obrigados a
elevarmo-nos até à altura dos seus sentimentos.*

A esticarmo-nos, a alongarmo-nos, a ficar nos bicos dos pés.

Para não as magoar.

(Janusz Korczak citado por Filliozat (2000) in Coutinho 2010, p. ii)

Introdução

No âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Setúbal, apresento este estudo centrado na temática da adaptação da criança aos dois contextos educativos (creche e jardim-de-infância), visando aprofundar o tema e tendo como ponto fulcral conhecer o trabalho dos profissionais de educação.

Este tema sempre constituiu um ponto de grande interesse para mim, principalmente por recordar a minha experiência pessoal e o quanto traumática foi. Tendo em conta que optei por uma área de estudo que me permitiu analisar esta problemática, considere que fosse vantajoso para o meu conhecimento enquanto futura profissional de educação saber mais sobre este processo tão sensível na vida de uma criança.

Nesta última fase mais dinâmica do meu curso, o primeiro período de estágio iniciou-se com a valência de Creche (4 - 24 meses), onde tive a primeira e única oportunidade de observar a adaptação de uma criança no seu primeiro contacto com a creche. Algumas questões surgiram sobre este momento tão sensível na vida de uma criança, provocando muitas vezes angústia e sofrimento, como é o caso da separação da mãe. Questões como, *o que poderá ser feito por parte do educador para que a criança se adapte de uma forma mais facilitada? Será que é possível que a criança não sofra quando vê a sua mãe ir-se embora?* São questões, na minha opinião, muito pertinentes partindo do ponto de vista de um educador, visto que este é o elemento que estabelece a ponte entre a criança, a mãe e a creche.

Para compreender melhor este processo, importa conhecer a Teoria da Vinculação, estudada por John Bowlby. Esta teoria visa entender a relação afetiva intensa que um ser humano estabelece com outro.

Segundo Montagner, (...) *a vinculação é um sistema primário específico, isto é, está presente a partir do nascimento com características próprias da espécie. Tão natural como a respiração, não deriva de outra necessidade primária (...) por isso a criança necessita de (...) manter a proximidade ou o contacto com a mãe, ou a pessoa que a substitua (...)* (Montagner, s.d, p.23).

No primeiro estágio que realizei cheguei à creche designada e fui surpreendida pela positiva. Tratava-se de um lugar onde pairava a calma, a tranquilidade, a felicidade e a boa disposição a qualquer hora do dia. Mas principalmente, as necessidades das crianças eram muito respeitadas e era notório no rosto das crianças que estavam felizes. Permaneci durante três meses nesta instituição, na sala dos 4 meses aos 2 anos, com um grupo de sete crianças. Foi-me possível vivenciar um dia-a-dia em harmonia, uma vez que se conjugavam as necessidades individuais de cada bebé com a rotina diária da creche. Pensando que isto não fosse possível num espaço com várias crianças em diferentes estágios etários, verifiquei que um verdadeiro espírito de equipa e de concertação podem conjugar-se para originar um ambiente educativo bastante propício ao desenvolvimento de cada bebé.

No segundo período de estágio, já em contexto de jardim-de-infância, as minhas expectativas foram algo defraudadas e não decorreu como idealizara. A educadora cooperante entrou de baixa médica após as quatro primeiras semanas de estágio, a partir desse momento foram raras as vezes que contactou comigo, tendo sido apoiada pelas auxiliares de sala e pela professora cooperante de estágio, grande pilar para conseguir terminar o estágio com sucesso.

Por conseguinte, a minha aprendizagem enquanto estagiária tornou-se mais complicada, visto que não tinha presente a pessoa responsável de sala, com quem deveria trocar impressões, questionar e sobretudo aprender. Foram semanas difíceis, de luta e de lágrimas. Foram semanas em que me questionei diversas vezes se conseguiria chegar até ao fim.

Contudo, nem tudo foi negativo, uma vez que esta experiência fez com que estabelecesse uma intensa relação com as auxiliares de ação educativa de sala. Mostraram-se muito empáticas comigo, mostrando-me como se trabalha em equipa, conseguindo, assim, manter firme o meu propósito de desenvolver este tema no meu relatório de projeto de investigação.

Na verdade, com este estudo pretendo elaborar uma abordagem relativamente à forma como os educadores devem exercer a sua função em situações tão delicadas como a entrada de uma nova criança em creche ou jardim-de-infância, tendo em conta o papel que a vinculação entre o bebé e a sua mãe tem neste processo.

Para a concretização deste trabalho, utilizei os métodos qualitativos, tendo como porto de partida a questão de investigação-ação. Esta foi trabalhada em conjunto com os professores da Unidade Curricular de Seminário de Investigação e Projeto, tendo culminado na seguinte questão de investigação: *Que procedimentos terão de ser tomados para proporcionar uma melhor adaptação à criança?*

Com o apoio da observação participante, das notas de campo, das conversas informais com as educadoras e com o questionário, tentarei responder às questões pertinentes relacionadas com este tema.

Estruturei este trabalho da seguinte forma:

Um primeiro capítulo **Quadro Teórico de Referência** onde abordo alguns conceitos fundamentais para compreender a temática em estudo.

No segundo capítulo a **Metodologia**, descrevo a metodologia utilizada para a recolha de informação e a descrição minuciosa dos dois contextos de estágio onde permaneci ao longo de vinte semanas.

No terceiro capítulo a **Apresentação e Interpretação da Intervenção**, tem lugar a descrição e interpretação da minha própria intervenção em ambos os contextos.

Por fim, no quarto capítulo, estão presentes as **Considerações Globais** com a elaboração de uma reflexão sobre todas as aprendizagens realizadas em ambos os contextos e relacionadas com a minha temática. Darei especial ênfase a toda a investigação que efetuei no âmbito da adaptação das crianças à creche/ jardim-de-infância, não deixando, no entanto, de dar conta das dificuldades e fragilidades que senti durante as vinte semanas de estágio que, apesar de tudo, me fizeram crescer como futura profissional de educação.

Capítulo I – Enquadramento Teórico

1. Teoria da Vinculação

No âmbito desta temática, considero fundamental apresentar a teoria da vinculação que visa entender o processo de ligação existente entre a criança e a sua mãe. Este fenómeno designado por Bowlby *comportamento de vinculação*, evidencia-se em todos os comportamentos (o choro, o balbucio, o sorriso, os gestos...) que o bebé tem em função da sua necessidade de proximidade com a sua progenitora. Pensa-se que este processo possa ser iniciado ainda antes do nascimento. Nesta perspetiva:

a aproximação (...) entre mãe e filho proporciona um comportamento social e constitui, além disso, uma recompensa. Ela permite ao recém-nascido identificar de maneira seletiva a própria mãe (ou a pessoa que a substitui). Isso implica que, a partir do nascimento (e provavelmente antes), o recém-nascido tenha capacidades percetivas que permitam essa identificação (Montagner, s.d, p.23).

Já segundo o autor Cyrulnik (2001), a sua visão está bem convicta de que *muito antes do nascimento, o bebé já não está dentro da mãe, está com ela. Começa a estabelecer algumas interações. Responde aos seus sobressaltos, gritos ou apaziguamento por mudanças de postura e acelerações cardíacas (p.45).*

A partir do momento em que o bebé, já fora do ventre da sua mãe, sente a sua ausência física, ou a aproximação de pessoas que não lhe são familiares, este tende a sentir sentimentos de *medo ou ansiedade* (Montagner, s.d, p. 23).

1.1 Vinculação (*Attachment*)

A vinculação tem sido vista como um procedimento progressivo entre a mãe e o bebé que é iniciado a partir do ventre no período de gestação, e, por isso, o *comportamento de apego foi definido como a busca e a manutenção da proximidade de um outro indivíduo* (Bowlby, 1990, p.209).

Schaffer (1996), psicólogo reconhecido por Bowlby pelo seu grande trabalho com crianças, define vinculação como (...) *um elo emocionalmente significativo de longa duração com um indivíduo* (p.153), em que, neste caso, esse indivíduo se trata da sua mãe ou figura substituta da mesma.

A perspectiva de Bowlby (1990), defende que existem quatro comportamentos elaborados pelo bebé que evidenciam o apego para com a figura de referência, sendo estes: a sucção, o seguimento com o olhar, o choro e o sorriso. Estes comportamentos surgem devido às emoções, carências e necessidades que o bebé sente num determinado momento.

Segundo Gabriela Portugal (1998), o processo de vinculação é um processo demorado e é visto (...) *como uma área-chave no desenvolvimento afectivo da criança* (p.40). No momento de a mãe se ausentar por algum tempo do seu bebé, este poder-se-á sentir desprotegido, sem o aconchego materno e, portanto, sofrer de *ansiedade, medo* (...), *mal-estar* (...) (Portugal, 1998, p.41) o que poderá perturbar o desenvolvimento do bebé.

Schaffer (1996) afirma também que é habitual haver uma diferenciação entre *vinculação* e *comportamento vincutivo*. O primeiro diz respeito aos sentimentos da criança face a outros indivíduos e o segundo relaciona-se com a forma que a criança tem de demonstrá-los. Assim, a vinculação por parte das crianças engloba os aspetos seguintes:

- As crianças restringem-se apenas a uma pessoa, normalmente a mãe, com quem mantêm esse elo de vinculação;
- Tentam manter a aproximação física com essa mesma pessoa;
- Essa pessoa faz com que a criança se sinta confortável e, sobretudo, segura;
- Quando a aproximação entre ambas é quebrada, resulta em angústia, medo e ansiedade na criança.

A vinculação é, deste modo, entendida como uma área de conforto para a criança, onde esta se sente confiante, confortável e segura para ter possibilidade e as condições necessárias para conhecer o mundo que a rodeia, contanto sempre com o seu porto seguro.

Estas ligações entre a criança e a mãe são também observadas em espécies de animais que, no seu início de vida, necessitam da proteção das suas progenitoras.

Retomando a *Teoria da Vinculação*, Bowlby afirma que na nossa espécie e nos nossos genes existe algo que *predispôs o descendente do homem a livrar-se dos seus predadores: os comportamentos selecionados seriam aqueles através dos quais o recém-nascido induz e mantém a proximidade e o contacto com a mãe, isto é, os comportamentos de vinculação* (Montagner, s.d, p.26). Em síntese, quando existe uma vinculação satisfatória do bebé para com a sua progenitora, é considerado que a adaptação ao meio foi realizada da melhor forma.

1.2 Ligação (*Bonding*)

Citando Gabriela Portugal (1998) e tendo em conta o ponto de vista de Klaus & Kennell (1992), o *Bonding* é entendido como *o envolvimento caloroso e amoroso (...) entre a criança recém-nascida (p.37) e a sua mãe*. Sendo que, segundo Figueiredo *et al* (2005), o '*bonding*' *não é um dado imediato que acontece sempre e logo no primeiro contacto da mãe com o bebé (...) mas antes um processo gradual, que se intensifica ao longo do primeiro ano de vida (...)* (Figueiredo *et al*, 2005, p.134).

Segundo a mesma autora, referindo um dos estudos elaborados por Klaus e Kennell, foi verificado que havia uma grande vontade por parte das mães em *haver contacto face a face* com os seus filhos recém-nascidos, sendo que os autores concluíram que este facto seria relevante e marcante para o desenvolvimento de ligações afetivas entre o bebé e a sua mãe.

Apesar de não haver dúvidas em termos da importância do contacto físico do bebé com a mãe, existem algumas discordâncias relativamente a estas ações (quando elas existem e quando elas não existem) para a contribuição para um bom desenvolvimento afetivo da criança.

Klaus *et al* (1972), segundo Gabriela Portugal (1998), concretizaram um estudo onde concluíram que as progenitoras que tiveram oportunidade de ter *um contacto precoce* com o seu bebé numa maior durabilidade de tempo no período neonatal,

passavam mais tempo com o bebé ao colo mantendo as faces de ambos na mesma direção.

Para este estudo foram escolhidas 28 mães com carências económicas e que não amamentavam. Comparando as mães que não pertenciam ao estudo (*grupo de controlo*), com as mães que pertenciam (*grupo experimental*), o grupo experimental tinha direito a uma hora a mais em que podiam estar em contacto com o seu filho após o nascimento e de mais cinco horas todas as tardes (durante o período hospitalar). Relativamente ao grupo de controlo, estas mães recebiam os habituais cuidados hospitalares rotineiros.

Após um mês, as conclusões a que chegaram os autores determinaram que não havia diferenças em ambos os grupos. No entanto, e curiosamente, após um ano já foram notórias as diferenças em ambos os grupos. Concluíram, que *existe um período de ligação particular, pouco tempo após o nascimento, pelo que períodos de privação parcial ou completa podem perturbar a relação da mãe com a criança* (Portugal, 1998, p.38).

Por sua vez, Kontos (1978) elaborou, no Canadá, um estudo onde também seleccionou um grupo de mães de classe média, tendo verificado que as mães que tinham contacto extra com os seus filhos *sorriam mais, cantavam mais, seguravam mais os bebés em posição de face a face e brincavam mais sem recurso a brinquedo (...)* (Ibid).

Já na Suécia, os autores Schaller, Carlsson e Larsson (1979) realizaram um estudo onde puderam observar um grupo de mães que poderiam contactar com os seus bebés durante cinco minutos depois do nascimento, e outro grupo de mães onde o tempo de contacto era de uma hora após o parto. Puderam comprovar que as mães que ficavam mais tempo com os seus filhos *tinham níveis mais elevados de proximidade* (Portugal, 1998, p.38) com os mesmos.

Após relacionar todos estes estudos abordados por Gabriela Portugal, podemos concluir que o contacto precoce entre mãe e filho culmina em efeitos diferenciados consoante o tempo que dura esse mesmo contacto.

2. Separação

Brazelton (1995) afirma que no momento de separação, tanto os pais como o bebê, sofrem quando entregam o seu filho, por curto espaço de tempo que seja, a alguém que não lhes é próximo. Esta sensação sentida pelos pais repercute-se, normalmente, no bebê.

2.1 Angústia na Separação

A angústia na separação entre a mãe e o seu filho (...) *consiste num estado emocional desagradável resultante exclusivamente da experiência de separação entre a mãe e a criança (Hock et al., 1989), vivenciada, por exemplo, quando diariamente a mãe deixa o seu filho no infantário para ir trabalhar (Veríssimo et al, 2003, p. 222).*

A qualidade da vinculação (*attachment*) pode ser vista como um pormenor importante a cerca da angústia que é sentida pelo bebê no momento em que se separa da sua mãe. Ou seja, como refere Bowlby (1990) (...) *a resposta de uma criança à separação ou perda de sua figura materna gravita em torno de uma compreensão do vínculo que a liga a essa figura (Bowlby, 1990, p.191).*

Segundo Gabriela Portugal (1998) e tendo em conta os estudos elaborados pela investigadora Mary Ainsworth, é frequente as mães que não veem os seus filhos chorar quando se ausentam da sua presença, pensarem que os seus filhos não gostam delas. Mas, segundo esta autora, as reações que o bebê tem quando está acompanhado da mãe são reações mais elucidativas da qualidade da vinculação. O mesmo se adapta à ansiedade na presença de uma pessoa estranha. Pode estar relacionado, mas não é considerada elucidativa da qualidade da vinculação à mãe.

Field (1991), citado também por Gabriela Portugal (1998), elaborou um estudo no qual fizeram parte crianças com idade pré-escolar que tinham sido afastadas das suas mães no momento em que estas tinham dado à luz outro filho (ou seja, durante os dias que ficaram hospitalizadas). Durante esse período de afastamento foram observados comportamentos depressivos nas crianças, sendo que apresentavam fases repetidas de choro, aumento da frequência cardíaca e também uma maior duração da sesta, sendo

que este último pode estar ligado como (...) *um afastamento defensivo* (Portugal, 1998, p.77). A depressão observada nos comportamentos das crianças aquando o regresso da sua mãe poderá, por sua vez, estar interligado com (...) *menos animação e [com] o comportamento exausto da mãe durante este período* (...) (Portugal, 1998, p.77).

Tendo em conta o ponto de vista de Brazelton, a primeira separação sentida pelos pais resulta em algum desagrado, provocando sentimentos como *solidão, culpa, desamparo e (...) irritação* (...) (Brazelton, 1995, p.415), o que leva a que utilizem três mecanismos de defesa de forma inconsciente, são estes:

- *Negação*: Os pais afirmam que a separação não lhes é incómoda;
- *Projeção*: Os pais projetam na pessoa cuidadora o papel de profissional e entendida na educação do seu bebé, chegando por vezes a desvalorizar-se. Por outro lado, podem sentir empatia e repulsa em simultâneo, julgando que o seu filho poderá não estar a ser bem cuidado;
- *Afastamento*: Os pais esforçam-se para reduzir os sentimentos de angústia que a separação provoca.

É importante referir que estes mecanismos de defesa manifestam-se, de forma inconsciente e que podem até mesmo levar à depressão. Por isso, torna-se imprescindível a consciencialização dessa angústia sentida pelos pais, de modo a que a consigam ultrapassar da melhor forma, pois *quando os pais compreendem que a dor da separação é, acima de tudo, um problema deles, conseguem aprender a superá-lo* (Brazelton, 1995, p.416). Por conseguinte, se este processo de separação for elaborado de uma forma tranquila, também para a criança se tornará mais fácil. Todos estes estudos indicam que o educador tem um papel fulcral no que toca ao momento de separação, sendo que este deve utilizar estratégias e procedimentos que tranquilizem tanto os pais como também a criança.

2.2 Ansiedade Perante os Estranhos

Importa saber que todas as crianças durante a sua infância ultrapassam vários períodos de receios e de medos. Com efeito, os pais têm um papel preponderante nestes mesmos períodos de maior fragilidade da criança, devendo ajudá-la a ultrapassar as suas

inquietações de modo a transformá-las em aprendizagens construtivas. Por outro lado, se os medos da criança forem os mesmos medos que a mãe ou o pai tiveram na sua própria infância, estes podem (...) *exagerar no consolo que dão ao filho* (...) (Brazelton, 1995, p. 318), por conseguinte, o receio sentido pelos pais transfere-se para a criança, aumentando o seu grau de ansiedade.

Entre os vários medos sentidos pelas crianças, observamos o medo sentido na presença de estranhos. Este é um dos primeiros medos que são reconhecidos nos bebés ainda recém-nascidos, em que o bebé com apenas seis semanas de vida já consegue diferenciar as pessoas estranhas dos seus pais.

Brazelton (1995) elaborou um estudo sobre esta temática que o auxiliou a chegar a algumas conclusões. Foram feitas filmagens de bebés com idades entre 1 e 6 meses de idade, em que o objetivo principal era observar a forma de como os bebés reagiam às brincadeiras elaboradas pelos adultos. Brazelton concluiu que todos os bebés filmados, mesmo os de 1 mês de vida, reagiam de uma forma mais satisfatória às brincadeiras dos pais do que às brincadeiras das pessoas estranhas.

Com bebés de 5, 8 e 12 meses de vida, foi notória a presença da ansiedade nas crianças quando estavam perto de pessoas que lhes eram desconhecidas. Importa, por isso, evidenciar que este facto (...) *não representa uma consciencialização súbita da diferença entre [desconhecidos] e os pais; representa antes um aumento de consciencialização dos actos dos outros e da sua capacidade de reagir* (Brazelton, 1995, p.319).

Aos oito meses é a idade em que realmente é sentida a ansiedade na presença de um estranho de uma forma mais notória. O bebé não tolera que um estranho fixe o olhar no seu, mesmo permanecendo ao colo da sua mãe.

A ansiedade por parte da criança também pode ser sentida quando é levada a algum local desconhecido, mostrando-se irrequieta e chorosa. É, por isso, importante saber que nesta fase não é favorável que a criança seja deixada com alguém que lhe é estranho, sem que primeiro tenha contacto com a pessoa em questão na presença dos pais.

Chegado ao primeiro ano de vida até ao decorrer do segundo, a criança volta a sentir a mesma consciencialização abordada anteriormente, e conforme vai crescendo e

conhecendo o mundo que a envolve, surgem em simultâneo sentimentos de felicidade e de receio, visto que se tratam dos primeiros passos que está a dar em direção à sua independência. Este misto de sentimentos é importante e imprescindível no desenvolvimento da criança, sendo que *com crianças desta idade, os adultos que respeitam a sua necessidade de sentir medo de novas experiências angustiantes, ajudam-nas a vencer esses receios e a aprender a superar outros novos que surjam* (Brazelton, 1995,p.320).

Segundo Gabriela Portugal (1998), o receio sentido pelas crianças face à presença de pessoas que não lhe são conhecidas, poderá estar relacionado com o desenvolvimento cognitivo da criança, visto que é necessário que a mesma identifique que o individuo desconhecido não faz parte do círculo de pessoas com quem convive.

Para além da qualidade do *attachment* estar interligada com esta reação perante pessoas estranhas, a mesma autora frisa que o seu tamanho e género revelam alguma importância. Podemos facilmente verificar que, geralmente, as crianças sentem mais receio com pessoas estranhas adultas, do que com crianças estranhas, como também demonstram menos empatia com homens do que com mulheres. Em conformidade com esta afirmação, podemos concluir que a criança que chora perante um estranho, não chora apenas por não reconhecer a sua face mas também porque o que vê não lhe transmite confiança.

Por último, Gabriela Portugal (1998) afirma, segundo Brookhart e Hock (1976), que se torna espectável que as crianças que frequentem a creche estejam mais aptas a lidar com indivíduos estranhos, tendo em conta que (...) [usufruem] *de [uma] maior exposição (...)* e de uma *maior variedade de pessoas (...)* (Portugal, 1998, p.88).

2.3 O Choro

É importante frisar que o ato de chorar não está inteiramente ligado à tristeza. Por isso, e tendo em conta o ponto de vista de Brazelton (1988), a tristeza leva a (...) *um estado passivo [e] sombrio* enquanto o choro revela *protesto* por parte da criança.

Existem variados tipos de choro, nomeadamente o choro por fome, o choro por dor, o choro por desconforto e, segundo o mesmo autor, o choro também poderá ser

uma forma de defesa do *stress* sentido pela mãe. Dado isto, o facto de algumas crianças chorarem no momento em que são entregues na creche/ jardim-de-infância, poderá estar relacionado com (...) *sentimentos contraditórios de culpa e alívio, apreensão e alegria* (...) por parte da mãe (Oliveira *et al*, 1992, p.114). Estes sentimentos surgem, apesar de já não ser tão notório nos dias de hoje, porque as mulheres cresceram e vivem numa sociedade em que a sua principal função é cuidar bem dos seus filhos e a maternidade deve ser valorizada ao seu expoente máximo.

Segundo Brazelton (1995), o choro é também considerado como elemento fulcral no desenvolvimento saudável de uma criança, sendo que, conforme esta vai crescendo vai também aprendendo a auto confortar-se sem necessitar do auxílio dos pais. Não obstante, os pais devem ter em atenção os variados tipos de choro da criança e analisar qual deles é que merece de facto ser atendido. Deste modo, os pais não estão a agir de uma forma incorreta com a criança, mas sim a dar aso a que possa desenvolver-se e que possa aprender sozinha, auto confortando-se com o seu boneco preferido, com a chucha ou até mesmo com o chuchar do dedo. Este processo, por conseguinte, irá auxiliar a criança quando iniciar o seu percurso na creche.

Por isso, torna-se imprescindível que a creche/ jardim-de-infância seja um local dotado de um ambiente caloroso e confortável e que o educador saiba corresponder de forma adequada (...) às *necessidades socioemocionais, cognitivas e motoras da criança, através de vastas interações verbais, através de atividades de cariz piagetiano* (...), promovendo sempre o *desenvolvimento da autonomia e confiança, através de cuidados atentos* (...) (Portugal, 1998, p.197).

3. Adaptação

“ [Os educadores] (...) *têm que fazer como os pais fazem aos filhos.* ”

(Mónica, 5 anos)

Tendo em conta a Perspetiva Biológica de Piaget, Kamii (s.d) define adaptação como algo que é essencial aos seres vivos, (...) *porque logo que um organismo cessa de*

se adaptar ao seu meio, morre, pura e simplesmente (p.18). Afirma ainda que a afetividade e a inteligência são características que englobam a adaptação sendo que, o ser em questão só estando perfeitamente adaptado terá uma (...) *maior capacidade de reagir ao meio* (...) (p.20).

Segundo Gabriela Portugal (1998), e tendo em conta que a adaptação da criança a um novo contexto é um processo delicado, é natural que, numa primeira fase, as crianças exibam comportamentos de *stress*, choro, sonos alterados, recusas alimentares, entre outros. Estes comportamentos por parte da criança acontecem, segundo Lezine (1982), porque a mesma está, normalmente, em constante permanência nos mesmos ambientes, rodeada pelas mesmas pessoas e pelos mesmos objetos e, por isso, *todas as modificações do meio circundante, por mais pequenas que sejam, exigem uma mudança de hábitos fixados, o que implica uma reestruturação por vezes laboriosa* (Portugal, 1998, p.196).

Truchis (1988), citado também por Gabriela Portugal (1998), refere que se a adaptação da criança for elaborada de uma forma progressiva, no sentido de a criança ir conhecendo de uma forma gradual e acompanhada pela mãe, o adulto que cuidará dela, *a criança poderá então estabelecer novos pontos de referência e desenvolver uma dupla interiorização: as imagens parentais e a imagem da pessoa que a acolhe* (Portugal, 1998, p.184). Não obstante, por vezes pode acontecer que uma criança que tenha tido uma boa experiência de adaptação ao novo meio, passe por fases mais complicadas e não seja fácil deixar os pais se ausentarem. Cabe, portanto, ao educador e aos pais trabalharem em conjunto no sentido de desenvolverem estratégias que auxiliem a criança nesse mesmo momento, visto que *a organização da vida da criança na creche não depende apenas dos princípios do funcionamento administrativo, mas também, e antes de mais, das qualidades humanas e do interesse do pessoal pelo bem-estar das crianças* (Lezine, 1982, p. 202).

De mãos dadas com a adaptação também se encontra a felicidade e o bem-estar visto que, uma criança que está inadaptada num determinado contexto não se encontra feliz. Quando os pais procuram uma creche ou um jardim-de-infância para o seu filho, procuram um local onde socialize com outras crianças, que brinque e, sobretudo, que seja feliz nesse mesmo local. Como nos referem Tarquino & Spitz (2012), (...) *a*

felicidade é influenciada pela nossa capacidade de adaptação (...) (p.416), sendo que é um processo progressivo, diligente e (...) fluido através do tempo (Ibid).

Gabriela Portugal (1998) refere ainda que uma adaptação dita “*ideal*”, se ela existir, relaciona-se com a criação de laços afetivos com a pessoa que irá cuidar da criança para além dos pais a partir daquele momento, sem que haja qualquer alteração na relação dos mesmos. Para além disso, torna-se imprescindível que a criança sinta um elo de ligação entre os pais e equipa educativa de forma a criar (...) *uma aliança de confiança (...) entre o (...) bebé, a mãe e a educadora* (Portugal, 1998, p.185).

Truchis (1988), citado por Gabriela Portugal (1998), afirma que existem três formas da criança se manifestar em fase de adaptação:

- *Uma adaptação de superfície:* Em que a criança não resiste em demasia, aceitando de uma forma passiva, (...) *sem uma completa adesão (...)* (Portugal, 1998, p.185), o novo contexto em que está inserida;
- *Uma elaboração interiorizada:* Em que a criança protesta sobre o novo local que está a conhecer, mas os pais permanecem ao seu lado ajudando-a a ultrapassar, de uma melhor forma, o período conturbado de adaptação, criando assim suportes de segurança na criança;
- Outra hipótese pode estar relacionada com períodos de protesto mais duradouros por parte da criança.

Tendo em conta que na creche e (...) *no jardim-de-infância as relações se estabelecem, privilegiadamente, entre as crianças e entre estas e os adultos, nomeadamente, as educadoras de infância (...)* (Lemos, 2014, p.9), importa, por isso, refletir sobre o importante papel que o educador tem nesta fase tão marcante da vida da criança. A adaptação à creche ou ao jardim-de-infância pode ser o primeiro grande desafio da sua vida, que tem que ser encarado de uma forma séria e responsável. Por sua vez, devem ser criadas um conjunto de estratégias que vão ao encontro do bem-estar e necessidades específicas da criança.

O educador deve catalisar a sua atenção de uma forma mais individualizada para a criança que acaba de chegar, tendo a capacidade de não descurar as restantes crianças. Por isso, a equipa educativa que trabalha em conjunto com o educador de sala, tem um papel preponderante em todos os momentos do dia e, principalmente, durante o período de adaptação de uma criança. É importante que, para esse fim, (...) *as educadoras* (...) [estabeleçam] *relações com todos os intervenientes* (...) (Ibid, p.11), de modo a facilitar a integração e adaptação da criança. Neste sentido, Kamii (s.d) afirma que o educador deve preocupar-se com as relações que a criança estabelece, nomeadamente com (...) *o porteiro, o cozinheiro, os pais benévolos e o condutor do autocarro* (Kamii, s.d, p.127).

Em último, mas não menos relevante, o espaço em que a criança se insere necessita de atenção por parte do educador. Este deve proporcionar um ambiente agradável, calmo, recheado de objetos que revelem interesse para a faixa etária das crianças, que estejam ao alcance delas e que seja desafiante. As crianças necessitam de se sentir confortáveis mas também necessitam de desafios que as façam aprender segundo as suas necessidades do momento, com o objetivo de (...) *responder de forma adequada aos interesses em mutação das crianças, promover as suas escolhas e ajudá-las a ganhar um sentido de controlo sobre o seu mundo imediato* (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2013, p. 32).

Todos estes fatores interligados entre si contribuem para uma melhor adaptação da criança facilitando-a na criação de novos laços com a equipa pedagógica.

4. Objetos Transicionais

Winnicott (1975) estudou e analisou detalhadamente o comportamento das crianças em relação a um determinado objeto preferido, nomeando-os de “Objetos Transicionais”. Defende que estes objetos preenchem um lugar relevante no (...) *desenvolvimento das relações objetais* (...) (Bowlby, 1990, p.330), sendo que *a esses objetos Winnicott* (...) *credita as raízes das relações com símbolos* (Fulgencio, 2011, p.396).

Winnicott (1975) afirma ainda:

Não é o objeto, naturalmente, que é transicional. Ele representa a transição do bebê de um estado em que este está fundido com a mãe para um estado em que está em relação com ela como algo externo e separado (p.31).

Os objetos transicionais têm uma grande relevância no desenvolvimento e bem-estar da criança. Estes objetos peculiares podem ser um peluche; (...) *um cobertor preferido* (...) ou até a *chucha* (...) (Brazelton, 1988, p.75). A sua procura revela-se como uma [forma] *de compensação* (Ibid) em relação à proteção e carência.

Brazelton (1988) afirma que os bebês recém-nascidos quando acordam da sua sesta e quando começam a chorar têm movimentos involuntários do seu corpo. A partir desses mesmos movimentos conseguem fazer com que as mãos alcancem a boca, e quando isso acontece (...) *os movimentos cessam* (Brazelton, 1988, p.76). A partir desse momento o bebê acalma e consegue observar e ouvir mais tranquilamente o que está ao seu redor, sendo (...) *capaz de ficar sossegado durante longos períodos* (Ibid).

Estes hábitos das crianças são, muitas vezes, encarados como negativos. Alguns pais com filhos entre um e dois anos pensam não ser natural que ainda chuche no dedo ou que ainda necessite do seu urso de peluche para se sentir confortável. Brazelton (1988) afirma que estes comportamentos não podem ser encarados como perturbações mas sim como estratégias positivas para o seu bem-estar. Assegura ainda que *uma criança que se serve do seu objecto preferido para a ajudar a adaptar-se ao mundo não tem de ser considerada como estando com um problema* (Ibid, p.78), visto que a maioria das crianças tem necessidade destas “muletas”.

Relativamente ao chuchar no polegar, este ato deve ser encarado naturalmente por parte dos pais e do educador, sendo que (...) *é um comportamento natural e até desejável para as crianças em certas alturas do dia* (Ibid, p.82). Por exemplo, quando a criança se sente triste, cansada ou com saudades dos seus pais é natural que recorra à sucção como forma de se auto confortar. É importante ter em conta que a sucção do polegar é um comportamento positivo para a criança se este não se alargar por um longo período da sua vida, mas sim durante os seus primeiros anos.

A sucção da chucha é um comportamento que pode ser comparado à sucção do polegar mas com uma distinção: o bebé tem sempre ao alcance o seu dedo e a chucha não. Os pais são as pessoas que dão a conhecer ao bebé a existência da chucha e, por

isso, é importante terem consciência de que não devem retirá-la quando (...) *decidirem que já chega* (*Ibid*, p.84), pois o bebê irá necessitar dela enquanto esse for o seu objeto preferido.

Importa ter em conta que as crianças à medida que vão crescendo vão também alterando as suas escolhas em relação aos objetos preferidos. Hoje é a chucha, amanhã será o peluche e assim sucessivamente e gradualmente, até o substituírem (...) *por relacionamentos com outras crianças e brinquedos que são mais interessantes* (*Ibid*, p.86).

Estes objetos têm de ser estimados e os adultos cuidadores da criança devem ter em atenção que não devem ser perdidos, tendo em conta a sua *tremenda importância para a paz de espírito* [da] (...) *criança* (Bowlby, 1990, p.328), correndo o risco da mesma ficar *inconsolável até que ele seja reencontrado* (*Ibid*).

Em suma, apesar destes objetos serem inanimados, são muito eficazes em relação ao apaziguamento da criança. Algumas vezes, até, mais apaziguador que algumas figuras de referência para a criança, podendo ser (...) *capaz de preencher o [seu] papel* (...) (*Ibid*, p.331). Por isso, o papel do objeto transicional é muito importante na creche e no jardim-de-infância. Durante a sesta ou durante as brincadeiras, algumas crianças necessitam de se sentir reconfortadas na ausência dos pais, procurando esse conforto no objeto que as faz remeter ao aconchego deles.

Capítulo II – Metodologia

Neste ponto abordo a Metodologia utilizada para a concretização deste relatório, bem como a referência teórica da mesma, dando ênfase à Investigação Qualitativa e à Investigação-ação.

Engloba os métodos que utilizei como recolha de informação assim como a minha postura enquanto observadora participante.

1. Investigação Qualitativa

Para a realização do presente trabalho e tendo em conta as características da Metodologia de Investigação-Ação, existem dois tipos de informação em relação à recolha de informação: *a informação quantitativa, expressa em valores numéricos, e a informação qualitativa constituída por textos* (Afonso, 2005, p.111), sendo que esta última é aquela que mais se adapta a este estudo. Por isso, importa referir que a Investigação Qualitativa define-se, segundo Bogdan & Biklen (1994), como uma metodologia que é (...) *descritiva [e que] os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens* (...) (p.48). Para a qualidade da informação ser avaliada, são utilizados *três critérios: fidedignidade, validade e representatividade* (Afonso, 2005, p.111). Fidedignidade e validade referem-se ao facto de os dados não serem modificados ou forjados pelo investigador, relacionando-se com o facto de os dados serem essenciais e válidos para a investigação; a representatividade, por sua vez, diz respeito à *garantia de que os sujeitos envolvidos e os contextos seleccionados representam o conjunto dos sujeitos e dos contextos a que a pesquisa se refere* (Ibid. p.113).

Deste modo,

a expressão 'pesquisa qualitativa' assume diferentes significados no campo das ciências sociais. Compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam descrever e decodificar os componentes de um sistema complexo de significados (...) e tem por objetivo traduzir e expressar o sentido dos fenómenos do mundo social tentando (...) reduzir a distância entre indicador e indicado, entre teoria e dados, entre contexto e ação (Maanen, 1979 in Neves, 1996, p.1).

Bogdan & Biklen (1994, p.47-50) definem a investigação qualitativa considerando que esta possui cinco características, sendo elas:

1. *Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal (...).* Os investigadores recolhem os dados necessários a partir do contato com as escolas, famílias, bairros, entre outros locais, tentando sempre responder a questões educativas que vão surgindo. Assim, frequentam os locais de estudo com o intuito de observar as ações, de as compreenderem melhor e também porque se preocupam com o contexto em que estão inseridos. As informações podem ainda ser recolhidas através de equipamentos de vídeo ou áudio, apesar de muitos deles utilizarem apenas um bloco de notas e um lápis.
2. *A investigação qualitativa é descritiva (...).* Os investigadores realizam uma recolha de dados descritiva e de forma pormenorizada. Isto permite-lhes estar atentos a pequenas situações, tais como os gestos, expressões, quem participa nas conversas ou atividades, entre outras. Este tipo de atenção durante a observação permite uma melhor compreensão do objeto em estudo.
3. *Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos (...).* O facto de se destacar o processo tem permitido à investigação educacional elucidar a “*profecia auto-realizada*”, ou seja, compreender em que medida as expectativas do docente influenciam o desenvolvimento cognitivo dos educandos.
4. *Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva (...).* Ao longo da recolha de dados surgem as teorias sobre os objetos de estudo, levando os investigadores a considerar as questões mais importantes e pertinentes. Deste modo, os dados que estes recolhem não servem apenas para confirmarem as hipóteses que construíram, tal como também não se supõe que antes de efetuarem a investigação, os investigadores tenham os conhecimentos necessários para identificarem as questões adequadas.

5. *O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.* Os investigadores que utilizam e trabalham com esta abordagem interessam-se pela maneira que as diferentes pessoas dão sentido à sua vida, portanto preocupam-se com as “*perspetivas participantes*”. Estes investigadores tentam ao máximo apreender as diferentes perspetivas de forma adequada, tendo também sempre em consideração as experiências dos vários sujeitos.

A seguinte citação de Alves & Azevedo evidencia como é importante ressaltar que a abordagem qualitativa é aquela em *que melhor se compreendem os fenómenos educacionais, apreendendo-os na sua complexidade e dinâmica* (Alves & Azevedo, 2010, p.25), de modo a que seja possível introduzir melhorias nas práticas.

2. Investigação-Ação

Uma vez explicitada a Abordagem Qualitativa da Investigação, evidencio seguidamente as particularidades da Metodologia de Investigação-Ação.

Segundo Coutinho et al (2009),

a Investigação-Ação, pode ser descrita como uma família de metodologias de investigação que incluem ação (ou mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo, utilizando um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre ação e reflexão crítica (...) e que o primordial interesse nesta investigação é a exploração reflexiva que o professor faz da sua prática, contribuindo dessa forma não só para a resolução de problemas como também (e principalmente!) para a planificação e introdução de alterações dessa e nessa mesma prática (p.360).

Deste modo, também Bogdan & Biklen (1994) afirmam que,
a investigação-ação consiste na recolha de informações sistemáticas com o objetivo de promover mudanças sociais, de modo que os seus

praticantes reúnem dados ou provas para denunciar situações de injustiça ou perigos ambientais, com o objetivo de apresentar recomendações tendentes à mudança (p.292).

Sintetizando, de acordo com Coutinho et al (2009) a investigação-ação pode definir-se como uma forma de metodologia onde é incluída a ação (mudança) e a investigação (compreensão) de forma simultânea. Para isto é utilizado “um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre acção e reflexão crítica” (Coutinho et al, 2009, p.360).

3. Recolha e Tratamento de Informação

Existem diversos tipos de recolha e análise de informação centrados na investigação-ação, tendo como *técnicas de recolha de dados mais frequentemente utilizadas (...) a observação, a entrevista e o inquérito por questionário* (Afonso, 2005, p.88). Podem ser também consideradas técnicas de recolha de informação, as conversas informais a cerca de toda a comunidade nas quais se integra a investigação em questão.

Deste modo, especifico os métodos de recolha de informação utilizados no processo da minha investigação:

- **Pesquisa Documental**, que *consiste na utilização de informação existente em documentos anteriormente elaborados, com o objectivo de obter dados relevantes para responder às questões da investigação* (Afonso, 2005, p.88) que auxilia a fundamentar todas as observações que elaborei;

Durante os estágios sempre me foi dada a oportunidade de poder consultar os documentos das duas instituições. Estas consultas tiveram como principal objetivo retirar informações das mesmas de forma a poder inteirar-me, ficando, deste modo, a conhecer mais aprofundadamente a instituição onde me encontrava e compreender as suas crenças, valores e objetivos.

No estágio em creche foi-me facultado o Projeto Educativo 2014/2015 pela coordenadora da instituição, e no estágio em jardim-de-infância tive oportunidade de folhear e retirar informações do Projeto Educativo de 2010/2011, tendo em conta que era o mais recente que tinham disponível.

Relativamente à pesquisa documental de livros conceituados, é necessário ter em conta que estamos perante a visão de um determinado autor, e que essa visão varia de autor para autor devido às diferentes experiências que viveram. Não obstante, torna-se imprescindível num estudo como este, elaborar relações teórico-práticas das nossas próprias vivências e da informação recolhida com as vivências e estudos de autores conceituados.

- **Observação**, que por sua vez, é bastante útil e permite adquirir informação fiável, uma vez que a *informação obtida não se encontra condicionada pelas opiniões e pontos de vista dos sujeitos, como pode [acontecer] nas entrevistas e nos questionários* (Afonso, 2005,p.91);

A observação participante define-se como uma das (...) [melhores] *técnica[s] de recolha de dados* (...) (Bogdan & Biklen, 1994, p.90) na abordagem qualitativa e, no decorrer dos estágios que frequentei, esta foi a ferramenta que mais utilizei para recolha de informação.

Esta é uma técnica a que recorreremos quando chegamos ao local de estágio, pois temos de compreender todo o novo ambiente que nos rodeia. Analisar as rotinas da sala, conhecer as crianças, cativá-las, entrar no dia-a-dia delas e sobretudo ter a capacidade de esmiuçar o que realmente importa para a pesquisa. Segundo Bogdan & Biklen (1994), é natural que nos primeiros dias de contacto com o grupo a estudar, sejamos colocados um pouco de parte e esperemos que falem connosco e que nos aceitem dentro do grupo. Sendo que, nas semanas seguintes, também se torna necessário ter tempo para ficar de fora, sentar numa cadeira e ficar apenas a observar, de modo a poder analisar com melhor clareza o que acontece num determinado momento.

No estágio em creche sempre tive essa abertura e possibilidade, pois eram poucas crianças e a educadora também estava consciente de que eu necessitava desse mesmo tempo para observar. Já no estágio em jardim-de-infância, essa possibilidade foi quase nula. Para além de ser difícil estar sentada apenas a observar um grupo de

crianças entre os três e os seis anos visto que as crianças pedem muita atenção aos adultos, nas primeiras semanas (3ª e 4ª) havia várias atividades para elaborar com as crianças estipuladas pela educadora, e outras decorrentes de trabalhos académicos no âmbito do Mestrado em Pré-Escolar. Como já referi na introdução deste trabalho, a partir da sexta semana de estágio fiquei sem a presença e apoio da educadora cooperante, por isso, o tempo para poder observar foi quase nulo, tendo em conta que tinha de, certa forma, substituir o papel de educadora de sala.

Não obstante, consegui a partir da observação criar laços com as pessoas com quem trabalhei, nomeadamente com as auxiliares de ação educativa. Consegui entender e fundir-me nas suas estratégias e formas de trabalhar, conhecendo verdadeiramente a definição de trabalho em equipa.

- **Inquérito por Questionário**, que se baseia em perguntas escritas às quais se dá resposta, também esta por escrito, em que o principal objetivo é *converter a informação obtida dos respondentes em dados pré-formatados (...)* (Afonso, 2005, p.101);

O inquérito por questionário foi uma das ferramentas que utilizei para recolher informação de uma forma escrita, no qual as educadoras com quem estagiei expressavam a sua opinião relativamente ao processo de adaptação das crianças ao contexto.

No estágio em jardim-de-infância tal não foi possível devido à educadora cooperante ter iniciado o seu período de baixa, como anteriormente referi e por conseguinte, ter deixado de me dar apoio. É de salientar que de tudo fiz para que a educadora me auxiliasse e respondesse às questões do inquérito. Não tendo respostas por parte da educadora de jardim-de-infância e, de modo a conseguir mais informação para análise, em conjunto com a minha orientadora decidimos por bem elaborar as mesmas questões à educadora/coordenadora de creche, já que foi o local onde realmente tive oportunidade de observar uma criança em fase de adaptação. A coordenadora aceitou o meu pedido, mas posteriormente concluiu que não conseguiria ter tempo para responder, especificamente, às minhas questões. Por isso, facultou-me um texto escrito por si, onde aborda o tema da adaptação.

- As **Entrevistas** às crianças, que por norma são elaboradas de uma forma (...) *intencional* (...) e *entre duas pessoas* (...) (Bogdan & Biklen, 1994, p.134), têm como (...) *objectivo* (...) *obter informações sobre* (...) a pessoa entrevistada (*Ibid*).

A ideia de fazer entrevistas às crianças surgiu já em contexto de estágio em jardim-de-infância, visto que considerei que seria pertinente saber, estudar e escutar a opinião das crianças, relativamente ao que sentiam quando chegavam ao jardim-de-infância. Fazer entrevistas às crianças é muito complexo, requer experiência e competências, decidi-me, mesmo assim, por as realizar.

Optei por elaborar as entrevistas apenas às crianças entre os 3 e 4 anos por serem os novos elementos da sala do referido ano letivo. Consegui obter algumas informações interessantes, mas este trabalho tornou-se muito árduo, tinham alguma dificuldade em expressar os seus sentimentos. Por conseguinte, como não tinha conseguido recolher muita informação das crianças mais novas, elaborei a mesma entrevista a uma das meninas mais velhas da sala, que já detinha um bom desenvolvimento linguístico e psicológico, surgiram respostas muito interessantes e pertinentes.

- **Notas de Campo**, onde trabalhei para que fossem *detalhadas, precisas e extensivas* (*Ibid*, p.150), tendo em conta que o importante é descrever tudo o que o investigador ouve, vê, *experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo* (*Ibid*).

Importa referir que encontrei algumas dificuldades em concretizar as notas de campo. Durante o estágio em Creche ainda não tinha sido definido o orientador de tese, que tem como principal objetivo orientar e ajudar o orientando a recolher e posteriormente a analisar informação. Por essa razão, como também as crianças com quem me encontrava a concretizar o estágio produziam poucas palavras pela sua faixa etária, centrei-me mais nos registos da observação.

Não obstante, as notas de campo são materiais que devem ser utilizados em trabalhos de Investigação-Ação, elaborando relações teórico-práticas com o objetivo de tornar o estudo mais interessante e rico.

Após a organização de todos os dados, que têm como função *interpretar e tornar compreensíveis os materiais recolhidos* (...) (*Ibid*, p.205), prossegui para a

análise dos mesmos como também para o tratamento da informação recolhida, ou seja, esta etapa *centra-se na produção de um texto argumentativo que atribui sentidos novos aos factos, situações e discursos dos actores, numa lógica compreensiva global* (Afonso, 2005, p.116).

4.Descrição dos Contextos de Estudo

Em primeiro lugar, é relevante elaborar uma descrição pormenorizada dos contextos de estágio em que tive o privilégio de permanecer durante vinte semanas. Foram instituições onde, para além de ter feito a recolha de informação para o presente relatório final, pude aprender não só com educadoras de infância, mas também com grandes profissionais de educação, as auxiliares de ação educativa.

4.1Creche

¹A referida Instituição foi construída no ano de 1979 e é atualmente localizada em Setúbal. Trata-se de uma *Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS)*, gerida por uma *Direcção constituída por sócios* (Projeto Educativo, 2014-2015)². Esta Instituição tem uma capacidade total para cerca de 30 crianças, com idades entre os 3 e os 36 meses e segundo o Projeto Educativo da Instituição, pretende promover o *desenvolvimento global da criança, dando especial relevo à construção do seu próprio Ser, interagindo consigo mesma e com os outros e privilegiando as relações com as famílias, numa parceria e partilha educativa*, dando também especial atenção e importância ao espaço físico, de modo a que este seja rico e que corresponda a todas as necessidades das crianças de distintas idades.

Tendo em conta o espaço interior da Creche, este é constituído por três salas interligadas por um corredor onde as crianças podem circular livremente. Dispõe de uma cozinha, uma dispensa e uma casa de banho.

No espaço exterior, existe o recreio que é comum com outro compartimento da creche, destinado às crianças dos 2 aos 3 anos. Este recreio possui uma casinha, um

¹ Algumas informações foram retiradas do Dossier de Estágio I, concretizado na Unidade Curricular de Estágio em Creche.

² A referida citação não contém página porque o documento que me foi fornecido pela Instituição não tem as páginas devidamente numeradas.

escorrega, algumas mesas, triciclos e mais alguns brinquedos para as crianças poderem usufruir.

Na Instituição existem duas Educadoras de Infância sendo uma delas, coordenadora da mesma. O trabalho das educadoras é complementado por seis Auxiliares de Educação e uma Auxiliar de Serviços Gerais.

Concluindo esta breve descrição, o edifício apesar de estar inserido num rés-do-chão de um prédio bastante antigo, o seu interior encontra-se bem conservado e cuidado. Toda a equipa educativa, sem exceção, demonstra uma grande paixão pelo que fazem como também pelas crianças, o que revela um trabalho de grande qualidade exercido pela instituição no seu geral.

4.1.1 Caracterização do Grupo

As crianças com quem tive o privilégio de estagiar formavam um grupo de seis elementos com idades compreendidas entre os 6 e os 18 meses de idade. Posteriormente, com a chegada do ³Duarte, o grupo ficou constituído por mais uma criança com 20 meses.

Em termos de género, o grupo não era equilibrado sendo que eram cinco meninos e apenas duas meninas.

Todas as crianças já estavam adaptadas à educadora e à sua equipa pedagógica, visto que, já tinham frequentado a creche no decorrer do ano anterior.

4.2 Jardim-de-infância

⁴A respetiva instituição foi inaugurada no ano de 1991 e encontra-se localizada numa zona habitacional semirrural perto de Setúbal.

O jardim-de-infância tem capacidade para um total de 25 crianças, com idades compreendidas entre os 3 e os 5/6 anos (grupo vertical) e possui apenas uma sala.

³ De forma a respeitar a privacidade das crianças, todos os nomes utilizados são fictícios.

⁴ Algumas informações foram retiradas do Dossier de Estágio II, concretizado na Unidade Curricular de Estágio em Jardim-de-Infância.

O espaço exterior encontra-se bem arranjado e adequado à presença das crianças sendo que é uma das zonas mais valorizadas da instituição, tendo em conta que é bastante amplo e equipado com equipamentos lúdicos destinados à diversão de todas as crianças.

Relativamente à equipa pedagógica, o jardim-de-infância é composto por uma educadora, que tem também como função a coordenação da instituição; uma auxiliar de ação educativa da copa e duas auxiliares de ação educativa da sala de jardim-de-infância. O Trabalho em equipa é muito privilegiado nesta instituição sendo que quinzenalmente a equipa da sala de jardim-de-infância se reúne de forma a melhorar o trabalho com as crianças, planear as atividades e discutir estratégias.

4.2.2 Caracterização do Grupo

O grupo de crianças com quem estagiei durante dez semanas é composto por 25 crianças (16 meninos e 9 meninas), com idades entre os 3 e os 6 anos de idade, sendo por isso, um grupo vertical.

Todas estas crianças já se encontravam adaptadas à instituição e à educadora, mesmo aquelas que tinham entrado no respetivo ano letivo. Também por este motivo, a minha intervenção foi mais limitada e condicionada.

A maior parte das crianças que frequenta a instituição, são crianças que residem na área circundante ao jardim-de-infância e na zona de Setúbal.

Capítulo III – A apresentação e Interpretação da Intervenção

Neste capítulo irei apresentar a minha intervenção nas duas valências em que estagiei e, em simultâneo, irei elaborando uma relação teórico-prática utilizando as notas de campo, as respostas dadas pelas educadoras e as respostas dadas pelas crianças.

1. Intervenção no contexto de Creche

Quando cheguei à sala dos bebés, após ter informações sobre o grupo, pensei que iria ser difícil recolher informação sobre a adaptação, visto que todas as crianças já estavam adaptadas à creche e à equipa pedagógica.

Passadas duas semanas de estágio, recebemos uns pais que queriam que o seu filho iniciasse o período de creche. Para mim foi muito gratificante visto que tinha interesse em analisar uma criança em fase de adaptação. Não bastava conversar com a educadora sobre o tema, vivenciá-lo tornar-se-ia muito mais interessante.

O Duarte chegou à creche numa sexta-feira, eu não estava presente devido aos horários de estágio, por isso, não consegui presenciar e vivenciar o seu primeiro contacto com aquele que seria o novo espaço que o iria acolher por algumas horas do seu dia.

Apesar de não ter estado presente, informei-me sobre como tinha decorrido o primeiro contacto do Duarte com a creche. A educadora transmitiu-me que tinha sido muito agradável para todos, e que os pais tinham permanecido na creche. É, por isso, importante realçar que (...) *o encorajamento que os educadores dão aos pais para participarem (...) na vida da creche, e as relações resultantes destas experiências partilhadas fortalecem o laço tripartido estabelecido entre a criança, os pais e o educador* (Post & Hohmann, 2011, p. 356).

Na segunda-feira seguinte, mesmo antes de entrar na creche, já ouvia o choro descontrolado de uma criança. Quando entrei deparei-me com o Duarte a chorar desoladamente e completamente perdido. Não sabia a qual dos adultos se dirigir e apenas dizia “Vó” apontando para a porta de saída.

Como a educadora ainda não tinha chegado à creche, perguntei a uma das auxiliares se os pais tinham ficado com o Duarte, tendo em conta que seria o segundo dia dele na creche:

Estagiária - “*E hoje? Os pais entraram e ficaram um pouco com ele?*”

Auxiliar - “*Não, eu convidei-os para entrar e ficarem à vontade, mas não quiseram e, por isso, não insisti como é claro*”.

(Nota de Campo, 3 de Novembro de 2014, 10:30)

É importante para a criança ter a presença dos pais nos primeiros dias na creche, visto que, é toda uma nova etapa na vida da criança onde irá conhecer um espaço onde nunca esteve, vai contactar com pessoas que nunca viu e, principalmente, a criança precisa ter tempo para entender que está num local seguro e que os pais vão embora mas voltam.

Na minha perspetiva enquanto estagiária e observadora participante, o Duarte poderia ter tido uma melhor adaptação à creche, sem tristeza e sem melancolia se o processo de separação fosse elaborado de uma forma mais gradual, tendo em conta que *para a maioria das crianças, a transição para a creche representa a primeira grande exigência de adaptação a um novo contexto (...)* (Oliveira – Formosinho & Araújo, 2013, p.19) e, por isso, o objetivo da educadora e da sua equipa é que (...) *inicialmente, as crianças passem algum tempo na instituição na companhia da família, para que possam observar e compreender que a sala é um espaço comum a todos os intervenientes no seu processo educativo, e que famílias e equipa pedagógica têm um interesse comum – o bem estar da criança* (Educadora Cooperante de Creche).

Entrei rapidamente, dei-lhe colo e fiz os possíveis para o acalmar. Não foi tarefa fácil porque o Duarte não parava de chorar, não se distraía com músicas nem com nenhum brinquedo que colocasse ao seu alcance. Rapidamente criámos uma ligação forte, e a partir desse momento o Duarte começou a procurar-me regularmente e quando me ausentava, ele chorava.

Durante os três primeiros dias dessa mesma semana, o Duarte chorou bastante e não queria que os pais ou a avó fossem embora. Como a minha presença na creche era apenas de segunda a quarta-feira, julgo que perdi muita informação durante este período

de adaptação do Duarte. Na segunda semana, já conseguia distrair-se e brincar com os amigos. Procurava muito colo e tinha sempre consigo o seu objeto de referência/transicional, a “*ish*”, nome que dava à sua chucha. A partir do momento que os bebés iniciam a utilização de (...) *sons organizados* ('mum', 'ta', 'da'), *pode surgir uma 'palavra'* ou sílaba *para designar o objeto transicional* (Winnicott, 1975, p.15). Este objeto era, para o Duarte, muito importante. Tinha de estar sempre com ela, mesmo que estivesse só pendurada ao seu pescoço. Importa frisar, que a equipa educativa tinha muito em conta o bem-estar das crianças, fazendo questão que os seus objetos transicionais/preferidos estivessem ao seu alcance.

1.1 Álbum de Parede da Família

Durante o decorrer do estágio pensei que seria interessante realizar um álbum de fotografias de parede com as respetivas famílias de cada criança visto que *as crianças mais pequenas adoram fotografias de si próprias e das suas famílias. Tocam, olham e, se já conseguirem falar, dizem o nome das pessoas que estão a ver enquanto associam as imagens nas fotografias aos entes queridos que representam* (Post & Hohmann, 2011, p.113). Para além disso, o meu objetivo foi tentar minimizar a ausência física dos pais e irmãos e tornar a creche num espaço mais familiar, tanto para o Duarte que estava em fase de adaptação, como também para as outras crianças que já estão familiarizadas com a creche.

Deste modo, em concordância com a educadora cooperante, coloquei um texto numa das paredes da creche (e falei pessoalmente com alguns dos pais) a explicitar aos pais esta minha atividade, como também a pedir-lhes que me trouxessem uma fotografia da família com quem a criança vive.

A educadora alertou-me para a dificuldade que por vezes tem em obter o que é pedido aos pais, e por isso, tentei facilitá-los ao máximo (pedindo-lhes que enviassem a fotografia por e-mail) visto que não conseguiria levar a minha atividade para a frente sem a sua colaboração. Este alerta vindo da educadora levou-me a refletir sobre o papel de educador em situações como esta, em que o trabalho do educador fica condicionado por parte dos pais.

Os educadores trabalham para que a família participe ao máximo na vida da creche, pois sabem o quão importante é para o desenvolvimento das crianças. Por isso, é importante que haja preocupação e empenho de ambos os lados, para que o trabalho seja elaborado da melhor forma possível.

Após ter solicitado, várias vezes, aos pais que me enviassem as fotografias com o argumento que as crianças iam gostar de os ver na sua sala e que era importante para elas, poucos me facultaram as mesmas. Senti uma grande impotência e tristeza, visto que era o único projeto que tinha considerado interessante para a sala e que ia ao encontro da minha temática. Para além disso, a família que eu fazia questão que enviasse a fotografia, era a família do Duarte, em que os meus pedidos insistentes também não foram atendidos.

Não obstante, prossegui com o projeto pois não seria justo para os pais que tinham trazido as fotografias que eu não o fizesse.

O local que escolhi para colocar as fotografias foi a sala principal da creche, tendo em conta que as crianças passam a maior parte do seu tempo nessa sala, num “cantinho” que contém um colchão e peluches, onde as crianças, por vezes, gostam de se sentar a brincar ou estender-se pelo colchão. Como se trata de um “cantinho” da sala, achei que era um bom local para ser o “cantinho das nossas famílias”. As fotografias foram devidamente plastificadas e fixadas na (...) *parte baixa da parede* (...) (Post & Hohmann, 2011, p.113) com velcro como também (...) *colocadas ao alcance das crianças* (...) (Ibid) para que estas possam retirar e colocar as vezes que pretenderem.

Após ter terminado de colocar todas as fotografias na parede, o David de 15 meses e o Sandro de 19 meses aproximaram-se, à vez:

Estagiária - David quem está aí na fotografia? Quem são?

Aproxima-se da fotografia, observa todas as fotos e de seguida olha para mim esboçando um grande sorriso.

Entretanto aproxima-se o Sandro pois já tinha sentido alguma agitação ao pé da parede em questão.

Estagiária - Sandro vem cá ver também. Diz-me lá quem está aqui na fotografia?

Estica o seu dedo em direção à fotografia dos pais e da irmã, olha para mim e diz:

Sandro – “Papá”!

Seguido de uma grande gargalhada e um salto.

(Nota de Campo, 3 de Dezembro de 2014, 16:00)

Como já referi acima, julgo que a minha intervenção poderia ter sido muito mais proveitosa se tivesse conseguido recolher todas as fotografias das famílias, principalmente a fotografia da família do Duarte, pois desse modo, poderia ter observado as suas reações aquando observava a fotografia da sua família: Se ficava mais agitado; se ficava mais calmo; se lhe transmitia tranquilidade ou não. Deste modo, a minha atividade ficou bastante aquém das minhas intencionalidades, sendo que fiquei na expectativa de receber mais fotografias até ao último dia do meu estágio na creche. Não obstante, pude observar algumas vezes as crianças a dirigirem-se ao álbum de parede recolher a fotografia da sua família e, por vezes, até mesmo a fotografia da família dos amigos. Afinal, também são pessoas que lhes são familiares, que veem e convivem todos os dias na creche. Retiravam a fotografia e levavam-na para as suas brincadeiras e também as levavam aos adultos da sala:

O Sandro era o menino que mais gostava de se dirigir ao álbum e retirar as fotografias. Numa dessas vezes, retirou a fotografia da sua família e levou à Nádia (uma das auxiliares de sala).

Nádia – *Ai que fotografia tão bonita Sandro, quem é que está aqui?*

Sandro – *(Esboça um grande sorriso e retira a fotografia da mão da auxiliar).*

(Nota de Campo, 3 de Dezembro, 16:30)

O Sandro nem sempre verbalizava, e nesta situação optou por apenas sorrir. Não é necessário que uma criança verbalize para que possamos entender que está feliz, principalmente em contexto de creche. Há todo um conjunto de movimentos corporais, olhares, expressões e sorrisos que podemos observar na criança que evidência o que ela está a sentir naquele determinado momento e, naquele instante, o Sandro sentiu necessidade de partilhar a fotografia da sua família com a Nádia e mostrar-lhe, possivelmente, como gosta de ter a fotografia deles na sua sala.

Em suma, importa referir que o educador tem um papel fundamental em criar um ambiente educativo rico em aprendizagens e que seja um local familiar. Tal como os

educadores devem *respeitar e valorizar os objetos transicionais, que ligam a criança à sua família e casa (...)* (Educadora Cooperante da Creche) transmitindo maior segurança à criança, as fotografias da família também podem ser consideradas, não de transição, mas um objeto que lhes remete para o aconchego da mãe e do pai, (...) [servindo-lhe] *de apoio, de suporte, [ajudando-a] a ficar mais tranquila e a estabelecer um vínculo casa – creche* (Educadora Coordenadora da Creche).

As crianças necessitam ser felizes em ambientes familiares, harmoniosos e calorosos, e a creche é um dos locais onde essas características são indispensáveis. O educador é, neste caso, o motor que desenvolverá essas características, promovendo (...) *interacções emocionais com [os] bebés (...) baseadas no apoio, no carinho e afecto [que] contribuem para o desenvolvimento adequado do sistema nervoso central* (Brazelton & Greenspan, 2003, p.27). Para além disso, o educador deverá fomentar uma relação (...) *adulto-criança [caracterizada] pelo respeito mútuo; (...) afecto e (...) confiança* (Kamii, s.d, p.79), sendo que, dessa forma, será mais simples o processo de adaptação tanto para a criança que está a iniciar uma nova etapa da sua vida, como também para os pais que durante as primeiras semanas são invadidos por dúvidas e angústias. É importante, por isso, ter em conta que (...) *quando uma criança chega à creche não é só ela que chega, mas com ela chegam [também] os seus familiares (...) e (...) todos os envolvidos na chegada da criança passam a viver o processo de adaptação (...)* (Educadora Coordenadora de Creche).

2. Intervenção no contexto de Jardim-de-Infância

Quando cheguei ao jardim-de-infância, fiquei encantada com as instalações. É um edifício que apenas possui uma sala de jardim-de-infância e uma sala de ATL, por isso, é um local calmo e muito espaçoso.

Como já referi, a minha intervenção nesta valência foi condicionada por falta de comparência e de apoio por parte da educadora. Apesar desta situação, com a ajuda de alguns docentes consegui superar o estágio com sucesso.

Tendo em conta que estive perante um grupo vertical de crianças entre os 3 e os 6 anos de idade, depois de almoço as crianças mais novas (e as que sentiam necessidade disso) dormiam a sesta. Os mais velhos tinham atividades com a educadora,

relacionadas com a motricidade, com os números, faziam jogos ou realizavam projetos que surgiam dos interesses dos “finalistas” da sala.

Até a educadora entrar de baixa médica, não tinha tido oportunidade de observar o tempo da sesta pois, acompanhava sempre a educadora na sua pausa e no tempo dos finalistas. A partir do momento que a educadora deixou de estar presente, passei a dar mais relevância ao momento de adormecer das crianças e a ter tempo de as observar.

Pude observar que cada criança tem o seu ritmo para adormecer, que algumas só adormecem se algum dos adultos estiver por perto, que gostam de um beijinho, que lhes aconcheguem as mantas, e o que todas elas não dispensam, de forma alguma, é o seu peluche. Estes têm um papel muito relevante no momento de adormecer, são os (...) *denominados objetos transicionais* (...) já anteriormente abordados, e *conferem às crianças suporte emocional, especialmente nos momentos de separação ou solidão* (Winnicott in Grinfeld, 2013). Este é um dos momentos mais privilegiados do jardim-de-infância, é um momento do dia em que as crianças necessitam de um ambiente calmo e de afetos, pois *todas [as] crianças* (...) *[procuram] a atenção (...) do adulto* [e] *nestas ocasiões, é nossa obrigação assegurar que elas os recebem* (Hohmann & Weikart, 2011, p.598).

Para além dos objetos transicionais, havia também a preocupação em criar um ambiente propício ao repouso e à calma, colocando músicas com sons relaxantes que incentivavam as crianças a descontraírem-se.

Numa das primeiras vezes que estive presente na hora da sesta, já as crianças estavam familiarizadas com a minha presença assídua na sala, as crianças já se encontravam deitadas menos a Ana, que permanecia sentada no catre a olhar para mim e para a auxiliar que se encontrava comigo:

Estagiária – *Então Ana, o que se passa?*

Ana - *(não responde e continua a olhar para mim).*

Estagiária - *Deita um bocadinho que o sono já vem.*

A Ana continuou a olhar para mim, sem me responder e sem se deitar.

Estagiária – *Queres que vá para junto de ti um bocadinho até adormeceres?*

Ana – *Acena afirmativamente com a cabeça.*

(Nota de Campo, 27/04/2015, 12h45)

Fiquei contente com esta forma de comunicação não-verbal visto que a Ana é uma criança que não comunica muito com os adultos. É muito reservada e é preciso saber cativá-la aos poucos. No início, a educadora já me tinha falado que ela necessitava de tempo para conhecer as pessoas novas da sala e que teria de ser aos poucos até conseguir chegar até ela. Penso que com este episódio na camarata, a Ana já se encontrava à vontade com a minha presença e, por isso, já me pedia ajuda para variadas atividades.

Fui para junto da Ana e comecei a fazer-lhe “festinhas” nas costas para que ela conseguisse adormecer tranquila, dizendo-lhe: “Descansa que eu estou aqui ao pé de ti”.

A partir desse momento, comecei a observar que este comportamento se repetia e que a Ana necessitava de ter sempre um adulto junto dela para adormecer. Outro pormenor que pude observar foi que esse adulto poderia ser eu ou a auxiliar Ivone, e não a auxiliar Zilda. Este comportamento da Ana demonstra que, para ela, existem figuras adultas de referência com quem estabeleceu (...) *relações sólidas, empáticas e afetivas* (...) (Brazelton & Greenspan, 2003, p.29) e com outras não, por isso, tem preferência na figura adulta para ter ao seu lado.

Em relação à educadora cooperante, não tive oportunidade de conversar com ela sobre o tema da adaptação. Para além de ser educadora/coordenadora do jardim-de-infância, os dias na instituição correm de uma forma extasiante. Posteriormente, e como já referi, a educadora entrou de baixa médica, deixando-me muito insegura no meu papel de estagiária.

2.1 O Jardim-de-Infância Visto pelas Crianças

Durante o meu percurso no jardim-de-infância e já depois da educadora ter iniciado a baixa médica, achei que era pertinente “dar voz” às crianças. O meu objetivo foi entender o que significava para elas o jardim-de-infância, e o que sentiam quando lá chegavam, visto que as *informações que as crianças podem dar são relevantes para*

(...) *entender como elas vêem* (...) (Oliveira- Formosinho, 2008, p.79) determinadas situações no jardim-de-infância e, sobretudo, o que sentem. Com este objetivo optei por realizar algumas entrevistas às crianças e também lhes solicitei que desenhassem o que para elas era a escola. Para a sua análise baseei-me em várias perspetivas, nomeadamente a de Cotinelli Telmo. De acordo com a perspetiva desta autora, apesar de ser um desenho elaborado a meu pedido, tenho consciência de que *os desenhos livres ou espontâneos refletem de uma melhor forma a criança* (...) (Telmo, s.d, p.13) e os seus sentimentos, visto que *o desenho infantil (...) é uma das formas que a criança tem de comunicar com os outros e que através dela mostra o seu próprio modo de pensar* (...) (Ibid, p.7). Por este motivo, na minha perspetiva, torna-se relevante utilizá-lo como ferramenta de recolha de informação para a temática em estudo.

Tendo em conta que não conseguiria analisar todos os desenhos, visto que alguns não eram perceptíveis e, sobretudo, devido à minha pouca experiência neste campo, selecionei quatro para tentar analisar com mais pormenor. Importa, por isso, afirmar que (...) *um desenho “mal feito” (...) é, muitas vezes, o resultado de uma expressão espontânea* (...) (Ibid, p.8) da criança que, por vezes, passa despercebida aos olhos de quem não o sabe “ler”.

Relativamente aos desenhos que analisei, a maior parte revelam-se muito coloridos, e a própria figura da criança encontra-se quase sempre representada em maior escala. Este fator pode explicar-se visto que a criança (...) *representa as pessoas de quem gosta ou a si [própria] muito maiores que os outros* (Ibid, p. 14). Exemplo disso é o seguinte desenho elaborado pelo Sandro de 6 anos.

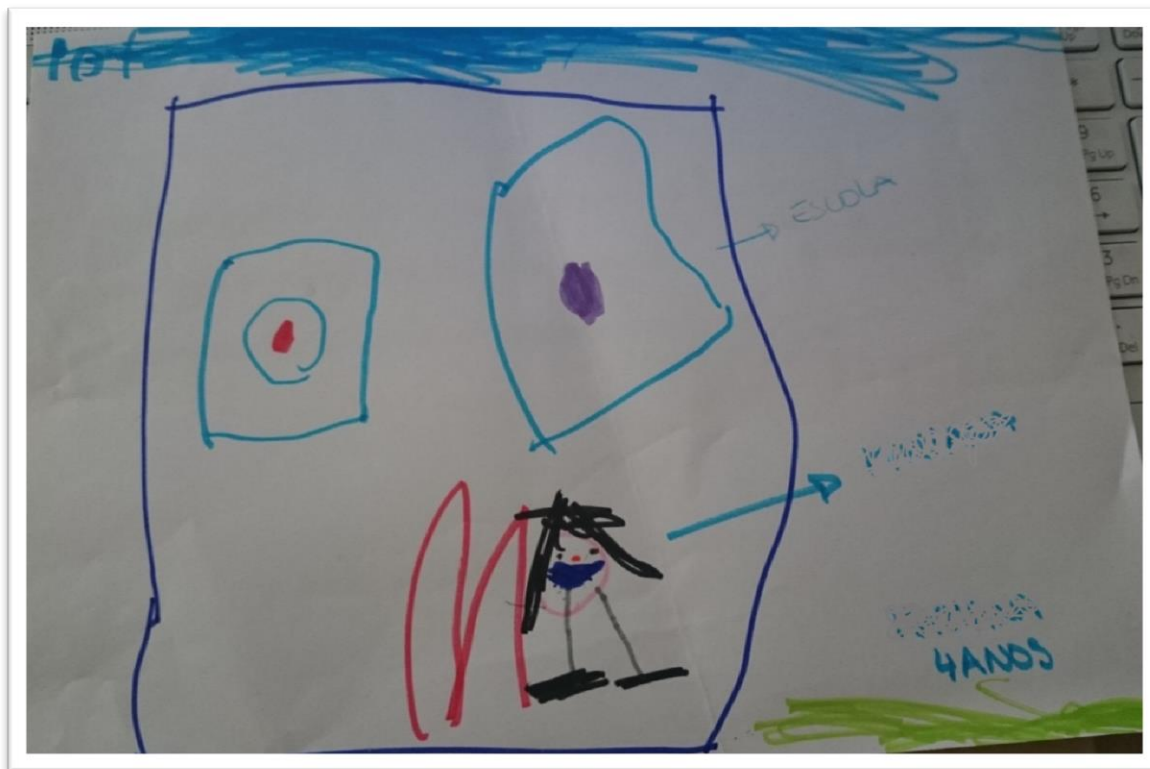


Desenho do Sandro – 6 anos

Enquanto o Sandro desenhava, coloquei algumas questões. Questionei-o sobre quem era o menino no desenho, ao qual respondeu:

“Sou eu. Eu sou o dono da escola”.

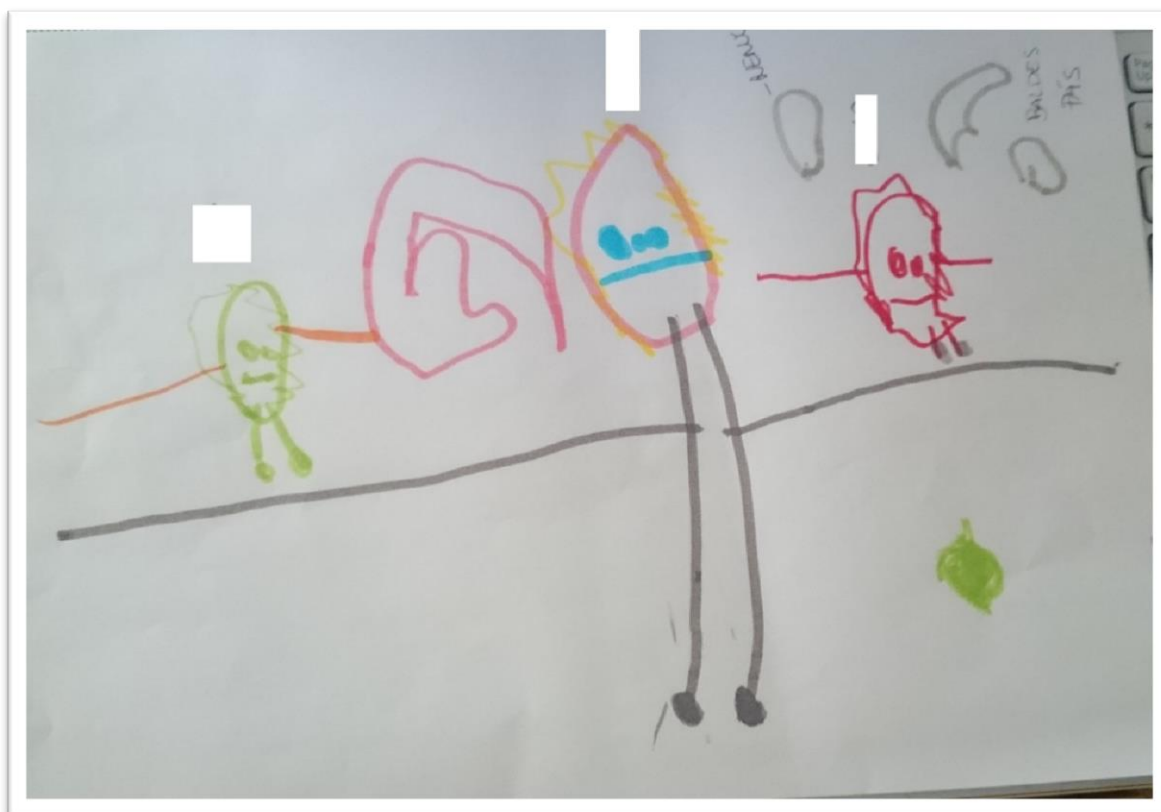
O facto de ser praticamente da altura da escola, revela, na minha análise, a autoestima elevada que o Sandro tem, como também como está feliz e à vontade no jardim-de-infância. Esta minha análise não se baseia apenas no desenho, mas também no acompanhamento do seu percurso e da sua forma de estar durante o meu estágio. O Sandro sempre se mostrou como “líder” no seu grupo de amigos, tendo mesmo um grupo que o acompanhava para todas as partes do jardim-de-infância. Como por exemplo: Se o Sandro escolhesse a área da casinha no momento de planear, os seus amigos, posteriormente, também iriam escolher.



Desenho da Matilde – 4 anos

Vários são os desenhos das crianças em que (...), *muitas vezes, a figura humana é desenhada com a casa* (...) (Ibid, p.37) atribuindo assim características humanas a objetos ou a elementos da natureza. Bush (2012) explica esta característica visto que a primeira figura a ser desenhada pela criança é a figura humana, por isso, *a criança (...) adapta e transforma [no] seu esquema humano* (Bush, 2012, p.25).

A Matilde é uma menina de 4 anos que demonstra muito gosto em estar no jardim-de-infância e demonstra também que gosta dos adultos que lá trabalham. De manhã entrava na sala com um enorme sorriso e dava-nos, sempre, um beijinho de bom dia. No entanto é uma menina que prefere brincar sozinha. Olhando para este desenho conseguia dizer, praticamente sem hesitar, que se tratava de um desenho da Matilde, pois revela muito sobre ela.



Desenho da Ana – 4 anos

A Ana de 4 anos, como já mencionei acima, é uma criança que fala pouco com os adultos, mas com os seus pares é bastante comunicativa. Esse é o reflexo do seu desenho, sendo que, segundo Bush (2012), a criança desenha as pessoas que lhe são importantes. Como podemos analisar, a sua figura encontra-se em maior escala e colocada ao meio da folha, as suas amigas com tamanho menor, ao seu lado e sobre os seus braços, como se de um abraço se tratasse.

Para além da Ana ter desenhado as suas melhores amigas da sala, desenhou também os brinquedos que costumam brincar: os baldes e as pás. Provavelmente, tratar-se-á das suas brincadeiras preferidas no jardim-de-infância.



Desenho da Mónica – 4 anos

Tendo em conta que *com a idade os pormenores vão aumentando* (Telmo, s.d, p.40), os desenhos da Mónica de 5 anos são a prova disso mesmo. A Mónica é uma menina com uma linguagem muito bem estruturada, é convicta das suas ideias e inteligente. Gosta de desenhar e empenha-se muito cada vez que escolhe a área das artes para realizar as suas atividades. É uma criança que adora conversar com os adultos e gosta de ser mimada por eles. No seu desenho desenhou-me a mim, a educadora e as auxiliares, demonstrando, desta forma, a importância que os adultos têm para ela no jardim-de-infância.

Importa referir que os desenhos foram realizados com a minha presença junto à criança, ou seja, a criança desenhava e posteriormente perguntava-lhe o que tinha desenhado. Para além disso, achei que era pertinente acompanhar de perto o desenvolvimento do desenho da criança, de forma a compreendê-lo melhor.

Na minha perspectiva, estes desenhos conseguem demonstrar e transmitir a felicidade e outros sentimentos sentidos em relação ao jardim-de-infância. Cada criança encara a escola de forma diferente, umas gostam mais de brincar no exterior com os amigos, outras gostam de estar perto dos adultos, outras preferem brincar sozinhas.

É interessante observar que em muitos dos desenhos surge o edifício da escola desenhado, mas outras crianças não sentiram necessidade de o fazer porque para elas o mais importante são as suas vivências, os amigos, as brincadeiras.

Deste modo, o desenho pode ser uma forma do educador conhecer melhor a criança, nomeadamente quando se trata de uma adaptação ao jardim-de-infância visto que (...) *quando desenham, muitas crianças vão falando e indicando o que querem desenhar, estão a desenhar ou vão desenhar a seguir. Esse é um momento ideal para a exploração do diálogo, e para o desenvolvimento da comunicação* (...) (Telmo, s.d p.26) entre o educador e a criança.

“Dar voz” às crianças, no sentido de levá-las a sério no processo de adaptação, também se define numa estratégia interessante do ponto de vista educacional. Por vezes, nós adultos consideramos que estamos a optar pela melhor estratégia para que a criança se sinta bem, mas esquecemo-nos de lhe perguntar, de lhe dar hipótese de escolha

É, por isso, importante que haja esse espaço no jardim-de-infância onde as crianças possam desenvolver a capacidade de se exprimir com clareza e possam escolher o melhor para elas no sentido do seu bem-estar.

Um exemplo concreto do que acima afirmo é a Mónica de 5 anos, que me soube explicar a importância que os adultos têm para as crianças no jardim-de-infância. Esclareceu que (...) *os pequeninos sentem muito a falta dos pais (...) porque os pais dão mimos aos pequeninos e eles quando estão só com pessoas que não sabem lá muito bem a língua, ficam com medo* (...). Ou seja, a Mónica afirma que as crianças mais pequenas quando chegam ao jardim-de-infância e não conhecem os adultos que lá trabalham (daí a expressão “não sabem muito bem a língua”), têm receio de lá ficar sem a presença dos pais. Afirma ainda que os adultos devem (...) *fazer como os pais fazem aos filhos*, ou seja, (...) *quando eles (pequeninos) estão a chorar pôr um pensinho, quando eles sentem falta ou querem algum peluche e não trouxeram, eles (adultos) dão... e quando não querem dormir, cantam uma canção...é assim.*

A Mónica com apenas 5 anos conseguiu explicar a essência do jardim-de-infância, que se baseia no afeto e no carinho. Para uma criança recém-chegada é muito importante que se sinta amada e acarinhada por todos os membros do jardim-de-infância, principalmente pela educadora que terá de fazer “como os pais fazem”, no sentido de minimizar as saudades.

Já o Paulo, de 4 anos, explicou pelas suas palavras que os amigos têm muita importância no jardim-de-infância. Para ele brincar com o seu melhor amigo é a “tarefa” que mais gosta.

Foi difícil para as crianças mais novas tentarem explicar o que sentiam ao chegar ao jardim-de-infância. O Paulo afirmou: *Sinto que me lembro do dia de Halloween*. O que me levou a considerar que este dia tenha sido um dia especial para ele, e que as atividades realizadas no jardim-de-infância têm muita influência no bem-estar das crianças. Torna-se, por isso, relevante que o educador tenha a capacidade de organizar atividades que vão ao encontro dos interesses das crianças, facilitando deste modo a sua integração num novo ambiente.

Para o Raúl, também de 4 anos, o jardim-de-infância é um local onde se sente bem e onde gosta de estar. Afirma que quando chega à escola sente (...) *amor* mas que às vezes faz (...) *birras*. Não querendo isso dizer que não gosta da escola, mas sim porque às vezes preferia ficar a (...) *dormir mais um bocadinho em casa*.

Na minha perspetiva, em idade pré-escolar as crianças também têm direito de não se sentirem bem e de não estarem com disposição para ir para o jardim-de-infância. Desta forma, é importante conversar com a criança e tentar entender e resolver a situação, deixando-a explicar o seu ponto de vista.

Em suma, o educador de infância deve ter em atenção os sentimentos e as necessidades das crianças, dando-lhes espaço para se poderem expressar livremente.

Partilho assim da opinião que ouvir as crianças traduz-se, por tudo isso, (...) [numa] *expressão da opção pedagógica em curso, a qual encerra uma imagem de criança competente e com direito à participação, e também uma estratégia de aprimoramento da prática docente* (...) (Oliveira-Formosinho, 2008, p.79).

Capítulo IV – Considerações Globais

Ao concluir o presente relatório de estágio, considero importante abordar em primeiro lugar a importância do educador na fase de adaptação de uma criança.

Não sendo uma forma comum de o fazer nas considerações globais, fundamentei a minha análise da importância do papel do educador na adaptação das crianças com as respostas das educadoras com quem trabalhei e com quem aprendi.

É comum pensar-se que para ser educador de infância (...) *basta gostar de crianças e ser-se carinhoso* (Portugal, 1998, p.196), por isso, apenas pessoas que trabalham com crianças entendem (...) *rapidamente a complexidade do seu trabalho* (...) (Ibid, p.199). Acontece que a profissão de educador de infância implica cada vez mais estudos, e esses têm de ser elaborados ao longo da vida. São esses mesmos estudos que irão manter o educador atualizado no sentido de o formar para conseguir responder às necessidades das crianças, dos pais e da sociedade.

No momento de adaptação de uma criança a um determinado contexto de creche, o educador deve estar psicologicamente preparado para o desafio que irá enfrentar. Tendo em conta que (...) *a ligação da criança ao educador pode influenciar a sua adaptação socio emocional à creche* (...) (Ibid, p.179) ou jardim-de-infância, torna-se imprescindível que desde o início o educador se mostre atencioso e afável para com a criança, como também para com os seus pais.

Como pude observar no estágio em Creche, a educadora sempre se mostrou preocupada em que os pais entendessem o funcionamento da instituição, tentando *saber quais as [suas] expectativas* (...), *as suas maiores inseguranças e inquietações*, como me referiu a educadora cooperante de creche.

Esta educadora, para além do seu empenho em criar um bom ambiente com os pais, também se mostrou muito carinhosa e atenciosa com o Duarte, de modo a que a ligação entre eles se iniciasse.

As interações entre família – educador tornam-se indispensáveis para que a criança sinta um clima de confiança entre os seus pais e o novo adulto que acaba de conhecer. Se os pais se sentirem tranquilos em relação ao educador, o processo de

adaptação irá decorrer de uma forma mais serena para as duas partes. Como afirma a educadora cooperante de creche:

Um conhecimento gradual das pessoas que acolherão a criança na ausência dos pais, pode facilitar a sua adaptação ao contexto educativo. Quando o bebé interioriza uma relação de confiança e segurança com os pais e quando compreende a equipa de profissionais como próxima da sua família, a separação da mãe e do pai pode ser mais facilmente tolerada. Logo, a criança pode estabelecer novos pontos de referência.

A educadora preocupa-se que a adaptação da criança seja elaborada de uma forma gradual e em estreita ligação com a família:

é muito importante que a chegada das crianças seja antecedida de conversas com a família, onde os adultos responsáveis pela criança obtenham o máximo de informação a seu respeito. Assim, espera-se que a equipa da instituição conheça hábitos, necessidades, interesses, dificuldades da criança, para que a resposta educativa seja (sempre que desejável) o mais semelhante aos cuidados da família.

Contudo, o colo, o mimo, o carinho, a atenção são ações que irão fazer com que a criança se sinta mais segura, obrigatoriamente, o educador deve estar disponível para as realizar. Pois *uma criança que está triste precisa de sentimentos de proximidade e de ser acarinhada*. É importante que o educador *tente arranjar alturas especiais para estarem juntos e [encorajar] uma relação mais íntima* (Brazelton, 1988, p. 70).

O Duarte, como já referi anteriormente, havia ficado muito ligado a mim. Por isso, procurava-me para lhe dar o iogurte a meio da manhã, e gostava que o fosse adormecer na hora da sesta. Quando me sentava no chão, ele era o primeiro a correr para o meu colo para lá se aninhar. Na minha perspetiva a educação de infância passa muito por isto, por afetos, por sorrisos, por olhares, por mimos e trocas de carinho entre educador-criança. Tem de existir esta união entre o educador e as crianças para que sejam criadas condições favoráveis a uma educação que fomenta o desenvolvimento tanto psicológico como físico. Afinal, é isto que os *pais fazem*, como afirma a Mónica de 5 anos.

Relativamente às minhas dificuldades na realização deste relatório de estágio, como já referi acima, o meu maior obstáculo foi ter ficado sem a presença da minha educadora cooperante de jardim-de-infância. O facto de a educadora ter deixado de contactar comigo foi complicado de gerir. Talvez fruto da falta dessas aprendizagens, o presente relatório fique aquém do que eu tinha perspetivado. Sinto que a minha formação ficou incompleta, pois o meu papel como estagiária deu lugar ao papel de educadora de sala. Papel esse, que não me sentia preparada para assumir.

Não obstante, aprendi muito com todas as pessoas que trabalharam comigo no jardim-de-infância, nomeadamente as crianças, que muito me ensinaram. Senti o que é realmente ter uma sala para gerir, e quão árdua é essa tarefa. Aprendi também que sem o trabalho de equipa não é possível realizar respostas de qualidade às crianças. Tem de haver uma forte ligação entre educador e auxiliares, tem de haver partilha de ideias e de saberes.

Tendo em conta o tema deste relatório, como já havia frisado, despertou em mim um grande interesse, uma vez que me fez refletir sobre a minha própria infância. Tendo em conta que era uma criança muito introvertida, insegura e dependente da mãe, este tema sempre me causou inquietação e curiosidade. O facto de me lembrar muito bem dos maus momentos vividos em jardim-de-infância (devido à ausência da minha mãe), evidência claramente a vinculação que tinha com a figura de apego. Para além disso, até aos cinco anos nunca havia deixado a casa dos avós maternos. Machado (2009) afirma que quando a criança não tem a oportunidade de criar novas ligações seguras e quanto mais tarde as fizer, mais dificuldades a criança terá. A esta situação, acrescento o facto de não ter tido um objeto preferido/transicional que me pudesse auxiliar no momento de adaptação. Tive sim, até aos três anos de idade, a chucha, que me foi retirada, talvez, devido aos estigmas que a envolvem. Todos estes fatores poderão estar interligados e poderão ser a razão da minha difícil adaptação a um novo contexto.

Uma das situações que tenho bem presente foi o momento em que as auxiliares e, provavelmente, a educadora conseguiram distrair-me por breves minutos e, quando olhei ao meu redor, a minha mãe já não se encontrava na sala. Esta situação deixou-me desolada e tenho-a bem presente. Na minha perspetiva, estas atitudes que, por vezes, os pais tomam vão incutir na criança sentimentos de abandono e de perda de confiança. É, portanto, necessário

(...) estimular a confiança da criança e a comunicação, é preciso deixar que as crianças saibam quando os pais partem e voltam ao infantário. Apesar de por vezes um dos pais querer sair depressa e em silêncio enquanto o seu filho está entretido a brincar, é importante que a criança saiba onde a sua mãe ou o seu pai está, em vez de olhar e aperceber-se de que já saiu sem se despedir dele. A longo prazo, para a criança, a dor de ouvir um dos pais dizer “Adeus, até depois da sesta” é menor do que de sentir, de facto, traída pela mãe ou pelo pai que a deixaram sem a avisarem (Post & Hohmann, 2011, p.218).

Apesar de ser um tema com o qual me identifico e tenho interesse em saber mais, senti muitas dificuldades em realizar e planificar atividades que fossem ao encontro do mesmo. Por isso, na minha perspetiva enquanto estagiária e aluna, é muito importante a experiência e o estudo para ser possível planificar atividades que vão ao encontro do tema adaptação.

Referindo agora o meu percurso académico, penso ser importante refletir sobre os três anos de Licenciatura. Realço que estes anos acrescentaram-me muito enquanto pessoa, alterando o meu modo de pensar, o meu modo de agir também adquiri conhecimento em diversas áreas. A Licenciatura foi, sem dúvida, a grande bagagem de aprendizagens que me permitiu realizar o presente relatório.

Em relação ao mestrado em Educação Pré-Escolar foi, sem dúvida, o ano que mais prazer me deu, sendo que as aprendizagens se dirigiam na sua totalidade à creche e ao jardim-de-infância. Não obstante, na minha perspetiva, seria mais proveitoso para os estudantes de mestrado terem um acompanhamento dos seus orientadores do relatório de estágio desde o começo dos estágios curriculares. O facto de não ter havido esse acompanhamento desde início, também originou a que a recolha de informação em creche não fosse mais rica, tendo em conta que poderia estar desperta para mais situações.

Como futura profissional de educação, tenho presente que aprendi muito durante estes anos, mas que o que tenho a aprender é ainda muito mais.

A realização deste relatório fez com que a questão da adaptação se tornasse, para mim, num tema ainda mais relevante na vida das crianças. Por isso, tenciono utilizá-lo

como ferramenta para o futuro no sentido de criar as melhores estratégias possíveis para as crianças em fase de adaptação.

Em suma, este trabalho apesar de curto, resultou de muitas horas de trabalho. Não foi fácil realizá-lo pelos vários fatores que mencionei acima, para além disso, a escrita nunca foi uma tarefa fácil para mim.

Ainda assim, os estágios que frequentei irão ficar guardados na minha memória pelos bons motivos e pelos menos bons, pois com esses também é possível aprender. Guardo com grande carinho todas as aprendizagens realizadas no estágio de creche, pois sinto um grande privilégio em ter aprendido e crescido com as profissionais de educação que lá trabalham.

Concluo este relatório de estágio afirmando que *entendo a educação de qualidade não apenas como um somatório de competências e técnicas. A educação de qualidade é um modo de vida, um compromisso que envolve o nosso ser* (Vasconcelos, 1997, p.23).

Bibliografia

- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação - Um guia prático e crítico*. Lisboa: ASA Editores, S.A.
- Alves, M., & Azevedo, N. (2010). *Investigar em Educação. Desafios da construção do conhecimento e da formação de investigadores num campo multi-referenciado*. Lisboa: Editora UIED.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação - Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bowlby, J. (1990). *Apego: Volume 1 da Trilogia - Apego e Perda*. Brasil: Livraria Martins Fontes Editors LTDA.
- Brazelton, T. B. (1988). *Dar Atenção à Criança: Para Compreender os Problemas Normais do Crescimento*. Mem Martins: Terramar.
- Brazelton, T. B. (1995). *O grande livro da criança: O desenvolvimento emocional e do comportamento durante os primeiros anos*. Lisboa: Editorial Presença.
- Brazelton, T. B., & Greenspan, S. (2003). *A Criança e o Seu Mundo*. Lisboa: Editorial Presença.
- Bush, L. (2012). *A Figura Humana nos Desenhos das Crianças*. Curitiba: Universidade Tuiuti do Paraná.
- Coutinho, S. (2010). *A Adaptação em Creche*. Algarve: Universidade do Algarve - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais.
- Cyrulnik, B. (2001). *Les Vilains Petits Canards*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Figueiredo, B., Marques, A., Costa, R., Pacheco, A., & Pais, A. (2005). *Bonding: Escala para avaliar o envolvimento emocional dos pais com o bebé*. Repositório U.M. Obtido de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4717/3/Bonding.Escala%2bpara%2bavaliar%2bo%2benvolvimento%2bemocional%2bdos%2bpais%2bcom%2bo%2bbebe.pdf>
- Fulgencio, L. (Set-Dez de 2011). A constituição do símbolo e o processo analítico para Winnicott. *Paidéia*, pp. 393-401.

- Grinfeld, P., & Carvalho, V. (4 de Novembro de 2013). *Ninguém Cresce Sozinho*. Obtido em 5 de 11 de 2015, de <http://ninguemcrescesozinho.com/?s=objetos+insepar%C3%A1veis>
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2011). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Kamii, C. (s.d). *A Teoria de Piaget e a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Instituto Piaget .
- Lemos, A. (2014). *Modalidades de Divulgação das Práticas Pedagógicas em Contextos de Educação Pré-Escolar - Doutoramento em Educação*. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Lezine, I. (1982). *Psicopedagogia da Primeira Infância*. Lisboa: Tipografia Guerra.
- Machado, T. S. (2009). *Vinculação aos Pais: Retorno às Origens*. Obtido de <https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/15052/1/Vinc.retorn%C3%A0orig.PE%26C.2009.pdf>
- Montagner, H. (s.d). *A Vinculação: A Aurora da Ternura*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Neves, J. L. (1996). *Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. Caderno de pesquisas em administração. São Paulo*, v1, nº 3, 2º Sem.
- Oliveira, Z., Mello, A., Vitória, T., & Ferreira, M. (1992). *Creches: Crianças, Faz de conta & cia*. Petrópolis: Vozes.
- Oliveira-Formosinho, J. (2008). *A Escola Vista pelas Crianças*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J., & Araújo, S. (2013). *Educação em Creche: Participação e Diversidade*. Porto: Porto Editora.
- Portugal, G. (1998). *Crianças, Famílias e Creches - Uma abordagem ecológica da adaptação do bebé à creche*. Porto: Porto Editora.
- Post, J., & Hohmann, M. (2011). *Educação de Bebés em Infantários*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Schaffer, H. R. (1996). *Social Development*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Tarquinio, C., & Spitz, E. (2012). *Psicologia da Adaptação*. Lisboa: Instituto Piaget.

- Telmo, I. C. (s.d). *Linguagem Gráfica Infantil*. Setúbal: Escola Superior de Educação | Instituto Politécnico de Setúbal.
- Vasconcelos, T. (1997). *Ao Redor da Mesa Grande - A Prática Educativa de Ana*. Porto: Porto Editora.
- Veríssimo, M., Alves, S., Monteiro, L., & Oliveira, C. (2003). *Ansiedade de Separação Materna e Adaptação Psicossocial ao Pré-Escolar*. Lisboa: ISPA – Unidade de investigação em Psicologia Cognitiva do Desenvolvimento e da Educação.
- Winnicott, D. (1975). *O Brincar & a Realidade*. Rio de Janeiro: Imago Editora Ltda.

Anexos

1. Questionário à Educadora Cooperante de Creche

“Para a maioria das crianças, a transição para a creche representa a primeira grande exigência de adaptação a um novo contexto, a qual é paralela em exigências aos pais.” (Oliveira – Formosinho, Araújo, 2013, p.19)

Este questionário foi elaborado com o objetivo de ser entregue à Educadora Cooperante de Creche, como uma forma de complementar e aprofundar estudo que realize relativamente à adaptação em contexto de creche.

Obrigada pela sua participação!

1. Como é que colabora com os pais nesta fase tão sensível que é a adaptação de uma criança a um novo contexto?

Educadora: A chegada à creche é, muito provavelmente, para a maioria das crianças e famílias, a primeira grande separação que vivem, o que pode gerar sentimentos angustiantes, frustração e culpabilização.

Neste sentido, cabe-nos a nós, profissionais, estarmos sensíveis e conscientes desta grande mudança na vida da família e planear a nossa intervenção o melhor possível, para que todos estes sentimentos de culpa, ansiedade, frustração possam ser minimizados.

Nos encontros que antecedem a entrada das crianças na creche, tento saber quais as expectativas das famílias, as suas maiores inseguranças e inquietações. Em função do “feed back” da família, procuro transmitir (muitas vezes com recurso a referenciais teóricos) que a creche, não deve ser visto como um mal necessário, mas sim como um espaço educativo que, tem como principal função colaborar estreitamente com as famílias, no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

A creche, ou outro contexto educativo, é um espaço pensado para, e com as crianças, onde os profissionais tentam reunir condições que promovam um desenvolvimento integral e o bem-estar físico e social das crianças.

Assim, as famílias são convidadas a visitarem a sala e a ficarem algum tempo, para que possam observar os adultos, as crianças e, eventualmente, famílias que possam estar presentes, e levantarem questões acerca do nosso quotidiano.

Sempre que possível, apresento famílias de crianças que já estão a frequentar a creche aos “novos” pais e tento ser mediadora de um diálogo entre ambas as partes, onde se trocam experiências, sentimentos, saberes, curiosidades.

Com a intenção de facilitar este processo e de minimizar a ansiedade das famílias tentamos:

- estabelecer horários flexíveis para receber crianças e famílias;
- estar disponíveis para escutar as famílias, compreender os seus sentimentos e pontos de vista e conversar;
- proporcionar momentos de prazer entre crianças, famílias e funcionários da instituição;
- respeitar as individualidades da família.

As famílias são convidadas a telefonarem sempre que sentirem vontade/necessidade para saberem como está a correr o dia do seu filho, a permanecerem (ou aparecerem) na instituição para o puderem observar junto dos seus pares e dos adultos. Ao “final do dia”, os adultos da sala conversam com as famílias sobre o dia-a-dia, mostram fotografias ou pequenos vídeos, que tenham sido feitos, assente num clima de veracidade, para que, gradualmente, se vá estabelecendo uma relação de confiança entre creche e família.

2. Na sua opinião, quais são as principais dificuldades que observa na adaptação das crianças à creche? O que é que a educadora pode fazer para as apoiar?

Educadora: No que diz respeito às crianças, parece-me que a nossa intervenção é um pouco mais complexa, uma vez que na sua maioria, não verbalizam ainda os seus sentimentos, inquietações e insegurança.

É muito importante que a chegada das crianças seja antecidida de conversas com a família, onde os adultos responsáveis pela criança obtenham o máximo de informação a seu respeito. Assim, espera-se que a equipa da instituição conheça hábitos, necessidades, interesses, dificuldades da criança, para que a resposta educativa seja (sempre que desejável) o mais semelhante aos cuidados da família.

Tentamos que, inicialmente, as crianças passem algum tempo na instituição na companhia da família, para que possam observar e compreender que a sala é um espaço comum a todos os intervenientes no seu processo educativo, e que famílias e equipa pedagógica têm um interesse comum – o bem-estar da criança.

No sentido de facilitar a adaptação das crianças tentamos:

- evitar que muitas crianças iniciem o processo de separação da família, no mesmo dia;
- estar sempre disponíveis para oferecer colo “com tempo”, com mimo, com compreensão pelos sentimentos da criança;
- viver com veracidade o momento da separação, para as “pequenas” mentiras não fragilizem a confiança na família e não condicionem a futura relação com os adultos da sala;
- respeitar e valorizar os objetos transicionais, que ligam a criança à sua família e casa, através dos cheiros e do toque.

2. Planificação do Álbum de Parede da Família



*Instituto Politécnico de Setúbal – Escola Superior de Educação
Mestrado em Educação Pré-Escolar | Estágio em Creche*

Proposta:

- Álbum de Parede da Família

Procedimentos	Objetivos/ Intencionalidades	Recursos Materiais	Recursos Humanos
- Colocar o álbum ao alcance das crianças; - Deixá-las explorar livremente; - Elaborar apontamentos das reações das crianças;	- Minimizar a ausência física dos pais; - Suavizar a adaptação do Diogo, no sentido de tornar a sala da creche mais familiar; - Aperfeiçoar “(...) o controlo da motricidade fina que a relaciona com a expressão motora (...)” (p.61); (Ao retirar e voltar a colocar a fotografia no lugar).	- Cartolina - Fotografias - Canetas de filtro - Feltro	- 8 Crianças - 2 Auxiliares de Ação Educativa - Educadora - Estagiária

Alguns objetivos com base: Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento de Educação Básica - Núcleo de Educação Pré-Escolar.

Faixa etária: 6 – 19 meses

Data de realização da proposta: 01/12/2014

Estagiária: Ana Cláudia Veríssimo

3.Entrevista Mónica

Entrevista

Jardim-de-Infância O Palhacinho

Mónica – 5 anos

Data: 24/06/2015

Ana – Vou fazer-te uma pergunta muito difícil. Tens de pensar muito! (tom de brincadeira) Tu lembras-te como é que foi o teu primeiro dia aqui no jardim-de-infância?

Mónica – (pensativa)

A – Tenta lá lembrar-te...

M – Humm...foi bom.

A – Foi bom... Foi tudo bom ou tu achaste... (Leonor interrompe)

M – Conheci muitos amigos e depois fiquei feliz.

A – Mas primeiro tinhas medo?

M – Sim, tinha um bocadinho...

A – E custava-te quando a mãe ia embora?

M – Custava.

A – O que é que tu sentias?

M – Hum... Sentia-me assustada.

A – E...qual foi a primeira pessoa, dos adultos, que gostaste mais?

M – Foi sinceramente a Susana.

A – Quem era a Susana?

M – Era uma professora que eu tinha. Quando eu vim ela já estava cá e foi a primeira pessoa que eu gostei.

A – E olha... tu ficavas a chorar quando a mãe ou o pai iam embora?

M - Não. Ficava calada assim (demonstra).

A – Quietinha?

M – Sim, parecia uma estátua, não me mexia com nada. Nem um estalo me acordava!

A – Meu deus! Nem consigo imaginar!

M – Só que depois...como vi que todos estavam-se a divertir, conheci novos amigos e depois já nunca mais fiquei estátua.

A – Foi? (risos) Como é que foi fazer novos amigos? Como é que fizeste?

M – Hum... Fui falando a dizer se eles queriam ser meus amigos e depois tive milhares!

A – Foi? Então foi fácil para ti...

M – Foi.

A – E tu lembras-te como é que... por exemplo... este ano o Pedro, o Rafael entraram este ano. Tu lembras-te como foram os primeiros dias deles?

M – Portavam-se mal.

A – E lembras-te qual era o amigo que tinha mais dificuldades em ficar sem a mãe e sem o pai?

M – Hum... é o Rafael, ele tem mais dificuldade.

A – Achas que é porquê?

M – É que... Como o Rafael é pequenino, os pequeninos sentem muito a falta dos pais.

A – E tu sabes porquê?

M – Sei. Porque os pequeninos gostam muito de ficar com os pais porque os pais dão mimos aos pequeninos e eles quando a sós com pessoas que não sabem lá muito bem a língua, ficam com medo. Então, ele tem dificuldade.

A – Então tu achas que os adultos têm de fazer alguma coisa em especial para eles se sentirem melhor?

M – Sim, têm que fazer como os pais fazem aos filhos.

A – Ah...que é o quê?

M – Que é como... quando eles (pequeninos) estão a chorar pôr um pensinho, quando eles sentem falta ou querem algum peluche e não trouxeram, eles (adultos) dão... e quando não querem dormir, cantam uma canção...é assim.

A – Ah...estou a começar a perceber!

4.Entrevista Paulo

Entrevista

Jardim-de-Infância O Palhacinho

Paulo – 4 anos

Data: 24/06/2015

Ana – O que é que tu sentes quando chegas aqui?

Paulo – Sinto que o Raúl é melhor que o Ricardo.

A – Ah... então gostas de brincar com o Raúl, é?

P – Sim...

A – E o que é que sentes mais, assim, no teu coração?

P – Sinto que me lembro do dia de Halloween.

(...)

5.Entrevista Raúl

Entrevista

Jardim-de-Infância O Palhacinho

Raúl – 4 anos

Data: 24/06/2015

Ana – O que é que tu sentes, aqui no teu coração, quando a mãe te vem trazer aqui?

Raúl – Hum... amor.

A – Sentes amor? Tu gostas de estar aqui?

R – (acenando afirmativamente) mas às vezes faço birras.

A – Fazes birras? Então porquê? Conta-me.

R – Porque não quero ir para a escola.

A – E porque é que não queres vir?

R – Não sei... porque quero dormir mais um bocadinho em casa.

(...)

6. Planificação do Desenho da Escola

*Instituto Politécnico de Setúbal – Escola Superior de Educação
Mestrado em Educação Pré-Escolar | Estágio em Jardim-de-Infância*

Proposta de atividade:

- Desenho: A minha Escola

Procedimentos	Objetivos/ Intencionalidades	Recursos Materiais	Recursos Humanos
- Conversar com as crianças sobre a escola; - Perguntar-lhes o que para eles é a escola, e que a desenhem. - Pendurar os desenhos na sala; - Posteriormente, analisar os desenhos.	- “(...) Explorar espontaneamente diversos materiais e instrumentos de expressão plástica (...)” (p.61); - Aperfeiçoar “(...) o controlo da motricidade fina que a relaciona com a expressão motora (...)” (p.61); - Melhorar a reprodução da figura humana, tendo em conta que “(...) o desenho é uma forma de expressão plástica (...)” (p.61) - Analisar os desenhos das crianças com o objetivo de relacioná-los com a adaptação escolar.	- Canetas de feltro; - Lápis de cor; - Folhas A3	- 25 Crianças - 1 Auxiliar de Ação Educativa - Estagiária

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

Faixa etária: 3 – 6 anos

Data de realização da proposta: 11/05/15

Estagiária: Ana Cláudia Veríssimo

