



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

O relacionamento entre pares no interior e no exterior em Jardim-de-Infância e Creche

Departamento de Formação de Educadores e Professores

Mestrado em Educação Pré-escolar



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Dina Sofia Santos Marques

O relacionamento entre pares no interior e no exterior em Jardim-de-Infância e Creche

Relatório Final em Mestrado em Educação Pré-Escolar,
apresentado ao Departamento de Formação de Educadores e Professores da Escola Superior
de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Trabalho realizado sob a orientação da Professora Dra. Vera do Vale

Janeiro, 2025

Dedicatória

À minha família

AGRADECIMENTOS

“Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si,
levam um pouco de nós.”

Antoine de Saint-Exupéry

É essencial reconhecer quem me acompanhou e me fez crescer nesta minha caminhada, a quem me ajudou a ultrapassar todos os obstáculos e desafios deste meu percurso. Assim, todas as pessoas que irei mencionar, contribuíram de alguma forma, para o meu crescimento a nível pessoal, emocional e profissional.

À minha família (filho, namorado, mãe, pai, irmã, avó, sobrinha, sogro, sogra) pelo incentivo, compreensão, tolerância e paciência que para comigo tiveram, principalmente ao meu namorado Rodrigo por ouvir todos os meus desabafos sobre as dificuldades que senti ao longo deste percurso e por não me ter deixado desistir também.

Às minhas colegas (Ritinha, Elizabete, Mafalda, Cláudia, Tânia, Inês O., P., Joana carvalho, Laura, Ana Calado, gêmea) por nunca me terem deixado desistir e por me ampararem as lágrimas sempre que precisei, por terem algo maravilhoso e reconfortante que me fizesse continuar esta caminhada.

Ao St. Paul’s School por me ter dado a oportunidade de conseguir chegar até aqui e me apoiar neste mestrado

Às colegas/amigas de curso e de turma que encontrei e que levarei no coração por me terem acolhido e ajudado sempre que necessitei, prontificando-se a incluírem-me

em grupos e perceberem a minha situação de trabalhadora-estudante/mãe.

À orientadora, supervisora e professora, Doutora Vera do Vale, pelo seu apoio e compreensão devido à minha situação, pelos saberes e conhecimentos transmitidos, pela disponibilidade, compreensão e partilha, que contribuiu para a minha formação e vida profissional futura.

Aos professores que me acompanharam durante a Licenciatura e o Mestrado, pela formação e experiência transmitida, em especial à Doutora Ana Coelho por me aconselhar e auxiliar nesta longa caminhada e nunca me ter deixado desistir do mestrado arranjando sempre soluções para as mais diversas situações.

Às educadoras cooperantes, como a toda a equipa educativa, pelo acolhimento, disponibilidade, partilha de ideias e saberes.

Por fim agradeço à minha estrelinha mais brilhante (madrinha) que sei que mesmo de longe esteve sempre perto a ajudar-me e a apoiar-me nesta minha jornada chamada de vida. O nosso sonho realizou-se e espero que onde esteja, esteja orgulhosa de ter conseguido com grande esforço acabar o meu curso, sempre juntas, lado a lado.

Obrigada a todos os que fazem parte da minha vida profissional e pessoal.

O relacionamento entre pares no interior e no exterior em Jardim-de-Infância e Creche

Resumo:

As interações entre crianças na primeira infância são essenciais para o seu desenvolvimento psicossocial, desempenhando um papel vital na sua adaptação e crescimento (Michel Boivin, 2005, p. 5).

“Através do relacionamento entre pares, a criança não só se submete a diversas competências sociais como também avêza normas e métodos sociais interligados nas relações interpessoais” (Michel Boivin, 2005, p. 5).

Presentemente, esta temática, tem particular relevância, pois a criança é exposta aos mais variados relacionamentos, antes de entrar na creche/jardins de Infância e até mesmo na interação com os irmãos ou familiares próximos.

O presente relatório foi elaborado no âmbito do mestrado em Educação Pré-Escolar. Tem como objetivo primordial perceber se há diferenças no estabelecimento de relações entre pares no exterior e no interior da creche e jardim de infância. Pretendeu-se perceber a diferença de comportamento na criação de relações entre as crianças e, analisar a relação de proximidade que cada criança tem com os diferentes pares, gerando estratégias facilitadoras para a integração e interação das crianças no grupo.

Pelo estudo feito percebeu-se que em contexto de jardim-de-infância e, particularmente no espaço exterior, o grupo de crianças estabelece um grande número de experiências com pares, assim como os seus conhecimentos sobre diversos assuntos (emoções, invenção de jogos etc.), desenvolvendo muito mais facilmente as suas relações com os pares, entretendo-se e aprendendo uns com os outros, no entanto, no interior, o

mesmo não se verifica.

Em contexto de creche o grupo demonstrou através da sua rotina diária, no exterior, que o ambiente e as brincadeiras em pares (relações entre pares), são muito mais enriquecedores e vantajosas, observando-se bastante o espírito de ajuda e as partilhas das experiências pelo grupo. Já no interior o mesmo não se verifica, uma vez que os conflitos são recorrentes, existindo também uma maior confusão de interesses.

Palavras-chave: Educação Pré-Escolar, creche, interações, relações entre pares, papel do adulto, trabalho de projeto.

The relationship between peers inside and outside Kindergarten and Nursery

Abstract:

Interactions between children in early childhood are essential for their psychosocial development, playing a vital role in their adaptation and growth (Michel Boivin, 2005, p. 5).

“Through peer relationships, children not only undergo various social skills but also experience social norms and methods interconnected in interpersonal relationships” (Michel Boivin, 2005, p. 5).

This topic is particularly relevant today, as children are exposed to a wide variety of relationships before entering daycare/kindergarten and even in interactions with siblings or close family members.

This report was prepared within the scope of the master’s degree in Preschool Education. Its main objective is to understand whether there are differences in the establishment of peer relationships outside and inside daycare and kindergarten. The aim was to understand the differences in behaviour when creating relationships between children and to analyse the close relationship that each child has with their different peers, generating strategies that facilitate the integration and interaction of children in the group.

The study showed that in the kindergarten context, and particularly in the outdoor space, the group of children establishes a large number of experiences with peers, as well as their knowledge on various subjects (emotions, inventing games, etc.), developing their

relationships with peers much more easily, helping each other and learning from each other, while indoors, the same does not happen.

In the nursery context, the group demonstrated through their daily routine, outdoors, that the environment and games in pairs (relationships between peers) are much more enriching and advantageous, with a strong spirit of mutual help and the sharing of experiences by the group. However, the same does not happen in the interior, since conflicts are recurrent, and there is also a greater confusion of interests.

Keywords: Preschool Education, daycare, interactions, peer relationships, role of the adult, project work

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1 - ENQUADRAMENTO	4
1. MOTIVAÇÕES E FORMULAÇÃO DO PROBLEMA.....	5
2. OBJETIVOS.....	6
3. PERTINÊNCIA DO ESTUDO	7
CAPÍTULO 2 - REVISÃO DA LITERATURA	8
1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	9
2. IMPORTÂNCIA E BENEFÍCIOS DA RELAÇÃO ENTRE PARES NA INFÂNCIA	11
3. DESENVOLVIMENTO DA INTERAÇÃO ENTRE PARES NO INTERIOR/EXTERIOR	14
4. INTERAÇÃO ENTRE PARES EM CRECHE.....	16
5. INTERAÇÃO ENTRE PARES EM JARDIM-DE-INFÂNCIA	19
CAPÍTULO 3 – ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL	22
1. CONTEXTO EDUCATIVO DE JI.....	23
1.1. CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO A	23
1.2. CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO	24
2. CONTEXTO EDUCATIVO DE CRECHE	25
2.1. CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO B	25
2.2. CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO	26
CAPÍTULO 4 – METODOLOGIA	28
1. CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS.....	29
2. CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO	29
3. PARTICIPANTES DO ESTUDO.....	30
4. PROCEDIMENTOS	30
CAPÍTULO 5 – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS.....	34
1. APRESENTAÇÃO DOS DADOS.....	35
1.1. DADOS REFERENTE AO CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA.....	35
1.2. DADOS REFERENTES AO CONTEXTO DE CRECHE.....	54
1.3. JARDIM-DE-INFÂNCIA e CRECHE – COMPARAÇÃO.....	63
CAPÍTULO 6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	68

APÊNDICE	79
APÊNDICE I – AUTORIZAÇÃO DE IMAGENS E FOTOGRAFIAS.....	80
APÊNDICE II – ENTREVISTA REALIZADA AS CRIANÇAS DE JARDIM DE INFÂNCIA	80
APÊNDICE III - INQUÉRITO REALIZADO HÁ EDUCADORA DE JARDIM DE INFÂNCIA	81
APÊNDICE IV - INQUÉRITO REALIZADO HÁ EDUCADORA DE CRECHE	86
APÊNDICE V – SOCIOGRAMA	88
APÊNDICE VI – REGISTOS FOTOGRÁFICOS JARDIM DE INFÂNCIA.....	89
APÊNDICE VII – REGISTOS FOTOGRÁFICOS CRECHE	92

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1- LOCAIS DE RELACIONAMENTO PREFERENCIAIS	36
FIGURA 2 - Nº DE AMIGOS COM QUE SE RELACIONA	37
FIGURA 3- IMPORTÂNCIA DE FAZER AMIGOS.....	40

INTRODUÇÃO

O presente Relatório de estágio foi elaborado, no âmbito da unidade curricular de Prática Educativa, referente ao plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Coimbra, tendo como finalidade a obtenção do grau de Mestre.

Depois de alguns dias de estágio, percebi que a relação entre pares e a forma como as crianças se relacionam no exterior e no interior da instituição variava muito. A observação da relação entre as crianças, a forma de relação diferenciada no exterior e no interior, as interações de cooperação de algumas crianças, possivelmente sempre as mesmas, foram aspetos que despertaram a minha curiosidade, pois interessava-me compreender e analisar as atitudes e comportamentos de umas com as outras.

As crianças aprendem a ser e a estar com os outros através de métodos interativos, que lhes permitem experimentar os fundamentos das relações humanas, (Hohmann & Weikart, 2009).

É através das relações com os outros que as crianças fazem compreensões acerca do que as rodeia, (Hohmann & Weikart, 2009).

As relações estabelecidas com os pares e com as capacidades sociais e emocionais expandidas na infância oferecem uma base elementar para o bem-estar e aprendizagem das crianças no seu futuro, (McLaughlin, Aspden, & Clarke, 2017).

Relativamente à estrutura do presente relatório, este encontra-se estruturado em seis capítulos.

No primeiro capítulo exponho a motivação e formulação do problema, os objetivos, e a pertinência do estudo.

No segundo capítulo apresento a revisão da literatura, ou seja, um enquadramento, onde são apresentados referenciais teóricos que suportaram a minha prática

educativa e o desenvolvimento do presente relatório. Neste seguimento, exponho noções de diversos autores relativamente às interações entre pares, importância e benefícios, bem como o seu desenvolvimento, e essas mesmas interações nos diferentes contextos, Jardim-de-Infância e creche. Também saliento a importância do papel do adulto enquanto facilitador das relações entre as crianças.

O terceiro capítulo é composto pelo enquadramento contextual, ou seja, uma breve contextualização do jardim-de-infância e creche, onde decorreu este estudo e que conta com a caracterização da instituição e do grupo de crianças.

No quarto capítulo apresento a metodologia do estudo, onde constam as considerações metodológicas, contextualização do estudo, participantes do estudo e os procedimentos.

No quinto capítulo encontra-se a apresentação e discussão dos resultados do estudo efetuado.

No sexto capítulo realizo uma reflexão acerca do percurso de estágio e da idealização do meu perfil profissional. Para concluir o relatório final exponho a lista de referências bibliográficas consultadas para o desenvolvimento do presente relatório.

CAPÍTULO 1 - ENQUADRAMENTO

1. MOTIVAÇÕES E FORMULAÇÃO DO PROBLEMA

Este relatório final de estágio surgiu do interesse em compreender como é que as crianças estabelecem as relações entre si, em contexto de Creche e Jardim de infância tanto no espaço interior como no exterior, perceber como é que as educadoras de infância potencializam essas relações e de que modo as crianças beneficiam com elas.

Pretendo assim, observar as estratégias usadas pelas educadoras de modo a promoverem experiências às crianças em contexto educativo e perceber o impacto que estas experiências têm na socialização entre pares.

De acordo com Neto (2020), os educadores precisam saber interagir com as crianças de maneira lúdica, utilizando o brincar como uma ferramenta de aprendizagem, uma vez que as brincadeiras são uma atividade fundamental que possibilita às crianças explorar e compreender o mundo ao seu redor, conhecer as pessoas com quem convive e, ao mesmo tempo, desenvolver sua identidade.

Além disso, brincar contribui para que as crianças se integrem melhor nas relações sociais, facilitando sua interação com os outros, (Solé, 1989, citado por Silva & Sarmiento, 2017, p.41).

Ao longo da intervenção pedagógica, fui despertando o meu interesse por aspetos relacionados ao tema deste relatório, destacando abordagens relevantes e pertinentes, com base numa observação através de experiências e aprendizagem realizadas pelas crianças.

Registrar os vários factos que iam acontecendo no dia-a-dia das crianças ao longo

da intervenção, sendo um método compreendido por Silva et al. (2016), “uma primeira forma de reflexão”, possibilitou-me uma investigação sobre a relação entre pares mais precisa e concreta.

Enquanto profissional de educação, torna-se fundamental observar e problematizar o grupo de crianças, para se poder planear a ação, intervindo e desenvolvendo novos conhecimentos. Desta forma, pretendi formular questões pertinentes para a prática, delineando objetivos e estratégias para a mesma.

2. OBJETIVOS

Dei assim início ao estudo com a questão de partida: “Como é que as crianças se relacionam umas com as outras em jardim-de-infância e em creche?”

Por sua vez a questão de partida deu origem aos seguintes objetivos:

- Reconhecer as principais interações entre as crianças nos momentos de brincadeira;
- Perceber a importância das brincadeiras no espaço exterior, nas interações entre as crianças;
- Perceber a importância das brincadeiras no espaço interior, nas interações das crianças;
- Analisar se as estratégias usadas pelas educadoras fomentam as interações entre as crianças.

3. PERTINÊNCIA DO ESTUDO

Segundo vários autores e pela minha observação e intervenção em contexto educativo de estágio pode constatar-se que as relações entre pares desempenham um papel importante no desenvolvimento das crianças.

Estas, vivenciam no seu quotidiano interações entre pares não só por meio da sua participação em atividades de grupo, mas também nas relações entre elas.

Segundo Oliveira (2008), as relações que as crianças estabelecem umas com as outras ajuda-as a fazer parte de um grupo e a encontrar a sua importância dentro do grupo, tornando-se essencial para o seu desenvolvimento pessoal e social.

As experiências com pares proporcionam oportunidades de desenvolvimento, próprias de cada idade, “o desenvolvimento da identidade pessoal da criança progride gradualmente ao longo da sequência de interações que esta vai experimentando” ,(Hohmann & Weikart, 2011, p.64), influenciando a maneira como a criança se observa e como posteriormente interage com as outras crianças.

O educador deve observar momentos de brincadeira e por sua vez refletir planificar e orientar a sua ação educativa, pensando nas necessidades, interesses, capacidades e níveis de desenvolvimento das crianças, (Post & Hohmann, 2011).

CAPÍTULO 2 - REVISÃO DA LITERATURA

1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Este capítulo explora as interações desenvolvidas entre pares, considerando diversas perspetivas teóricas e empíricas de diferentes autores.

As relações entre as crianças não surgem de forma isolada, elas são moldadas por uma variedade de fatores, incluindo a idade das mesmas, o ambiente em que as interações ocorrem, e o estilo e as competências sociais que cada criança possui, (Brownell & Hazen, 1999, p. 407).

Através das relações, a criança fortalece-se como sere humano e aprende a conviver com as pessoas que partilham o mesmo espaço, (Silva & Lucas, 2003, p. 132).

Segundo Vygotsky, “é a interação do indivíduo com o ambiente que caracteriza a nossa natureza humana “, (s/d, citado por Silva & Lucas, 2003, p. 132).

Os vínculos estabelecidos entre as crianças até aos três anos de idade, apresentam algumas particularidades, quando comparadas com as de crianças mais velhas. Particularidades como: o conhecimento emergente acerca de si próprio e do outro e a complicação de estatutos, na qual afetam diretamente a forma como as crianças se relacionam, (citado por Brownell & Hazen, 1999, p.405).

Ao longo da infância, as relações sociais, desempenham um papel importante no desenvolvimento das crianças, (Santos 2022).

Assim, o contexto educativo é um intermediário do desenvolvimento socio-emocional das crianças, auxiliando na aquisição de aptidões da relação com o outro, (Brownell & Hazen, 1999, p. 406), isto significa que a educação, seja na escola ou em outros ambientes de aprendizagem, ajuda a criança a desenvolver habilidades emocionais e sociais essenciais para interagir com os outros.

Estas aptidões consistem, em a criança, ter capacidade de avaliar a disponibilidade e atenção do outro, (Brownell & Hazen, 1999, p. 406).

A criança deve “desenvolver capacidades de comunicação, que passam por fundar contacto visual, usar mensagens claras e simples e partilhar o controlo”, (Brownell & Hazen, 1999, p. 406), ou seja, ajuda a criança a comunicar de forma eficaz e a construir relações sociais positivas.

O papel do educador, perante um grupo de crianças em sala, podendo ser chamado de um grupo de amigos, passa por promover possibilidades da criança desenvolver atos de solidariedade e de partilhar experiências e emoções, fundamentais ao seu bem-estar social, (Santos 2022), quer isto dizer que o educador deve promover essas possibilidades, criando oportunidades para que a criança se desenvolva numa maneira natural e estimulante, perante o grupo existente.

Para esse desenvolvimento, contribuem a definição de objetivos idênticos, a procura de novas experiências, a descoberta de novas sensações e a abertura para novos horizontes, (Santos 2022), favorecendo o crescimento pessoal e social da criança, permitindo que ela desenvolva habilidades essenciais para sua vida.

Para um melhor esclarecimento sobre o tema da relação entre pares, irei referir a importância e os seus benefícios, o desenvolvimento da interação entre pares em contexto de interiores e exteriores, a interação entre pares em jardim de infância, a interação entre pares na creche e, por fim e simultaneamente o papel do educador nas relações entre as crianças.

2. IMPORTÂNCIA E BENEFÍCIOS DA RELAÇÃO ENTRE PARES NA INFÂNCIA

A importância das interações que as crianças criam umas com as outras e as suas experiências em contextos sociais integram oportunidades de aprendizagem que contribuem para o seu desenvolvimento ao longo da vida, (Marques et al., 2024).

Segundo Formosinho (2005, p.45), “a importância que as crianças têm no desenvolvimento social e cognitivo umas das outras é crucial para o seu futuro.”

A vida social da criança é muito organizada e completa, pois ela vive uma variedade de experiências positivas e negativas com os seus amigos/colegas nos primeiros anos de vida, (Arezes e Colaço, 2014).

Ao longo do tempo as diferenças de cada criança em adaptar-se a uma outra criança são compreendidas assim que ela se relaciona com alguém, (Arezes e Colaço, 2014).

Muitas das aprendizagens que as crianças experienciam acontecem naturalmente, nos mais díspares ambientes sociais do quotidiano, (Marques, et al.,2024).

Em diversas situações de educação de infância encontramos um propósito educativo, onde existe um ambiente social bastante integrante, assim como no decorrer de experiências e oportunidades de aprendizagem das crianças, (Marques, et al.,2024).

Post, Hohmann e Epstein (2013), defendem que à medida que as crianças vão crescendo, transformam o seu comportamento conforme o comportamento dos outros. Isso reflete-se também, mas não só, nas brincadeiras livres do seu quotidiano, tornando-se estas um benefício para o relacionamento entre crianças.

Para Sousa (2012, p.38), “as brincadeiras têm um papel fundamental no que respeita ao desenvolvimento das crianças uma vez que a criança se desenvolve em várias vertentes, seja a nível cognitiva, afetiva, social ou motor”.

A criança ao brincar de uma forma livre, explora o mundo que a rodeia e faz uma introspeção sobre a sua realidade, “questiona e assimila as suas regras e os diferentes papéis sociais”, Sousa (2012, p.38).

Pelo que experienciei enquanto estagiária, quando a criança brinca de forma espontânea, sem regras impostas por adultos, ela tem a oportunidade de experimentar diferentes papéis sociais, expressar emoções, negociar conflitos e construir vínculos com os outros.

Muitas brincadeiras exigem que as crianças trabalhem juntas para alcançar um objetivo comum, fortalecendo a noção de coletividade e de socialização umas com as outras.

Hohmann & Weikart (2007), afirmam que a criança inicialmente brinca sozinha, posteriormente brinca lado a lado com os seus pares e, por fim, passam a brincar em conjunto com as outras crianças.

À medida que as crianças crescem também as suas brincadeiras ficam mais interativas havendo uma maior socialização com os seus pares, (Papalia et al., 2006), isto acontece porque à medida que as crianças crescem, o seu desenvolvimento cognitivo, emocional e social fica mais aprimorado, permitindo interações mais complexas durante as brincadeiras.

Com a idade, as crianças aprendem a compartilhar, esperar a vez, negociar e resolver conflitos, tornando as brincadeiras mais interativas e socialmente ricas.

Considero que enquanto as crianças em creche frequentemente brincam de forma paralela (lado a lado, mas sem grande interação), as de Jardim-de-infância, participam em brincadeiras cooperativas (jogos de regras, dramatizações e desportos), que exigem mais interação.

Para reforçar a ideia anterior, Sumsion e Goodfellow (2012), afirmam que as

brincadeiras das crianças com os pares incluem “comportamentos de procura e escuta”, seja pelo contacto ocular ou através da observação da atividade do outro (sorrir, oferecer e retirar objetos).

Assim, a importância e os benefícios que existem no processo do desenvolvimento de relações afetivas entre as crianças, promovem um sentimento de bem-estar e a vontade de interagir com os outros e com o mundo, (Marques, et al.,2024).

É igualmente importante que os educadores ajudem a criança no desenvolvimento de capacidades de interação entre as crianças, utilizem estratégias e atividades pedagógicas para promoverem a interação entre pares, (Favazza, 2016).

Considero que as estratégias e atividades adotadas pelos educadores são importantes para o desenvolvimento social da criança. Por meio de alguns exemplos como Círculos de Mediação, Artes em Grupo e Brincadeiras Tradicionais, as crianças podem perceber o relacionamento entre pares como capacidades fundamentais para seu crescimento pessoal e social, trazendo benefícios significativos para o seu futuro.

Como afirma Favazza (2016), para essas capacidades os educadores devem incentivar as crianças para o princípio das relações entre elas e incentivar as crianças a manterem essas relações até à existência de uma amizade conjunta.

3. DESENVOLVIMENTO DA INTERAÇÃO ENTRE PARES NO INTERIOR/EXTERIOR

O desenvolvimento das interações, tanto social, como emocional são dois integrantes do nosso crescimento enquanto ser humano que se unem (Goodman et al., 2015; McLaughlin et al., 2017) e por esse motivo, o ambiente em que essas interações ocorrem, seja no interior (espaços fechados, como salas de aula e residências) ou no exterior (parques, pátios e áreas ao ar livre), influencia diretamente a qualidade das experiências e as capacidades que são adquiridas ao longo do tempo, (Corsaro, 2023).

As competências sociais e emocionais permitem às crianças iniciar e manter interações com os outros, formar relações próximas e seguras, resolver problemas e conflitos com os pares e compreender, expressar e regular as suas emoções e as dos outros, (Goodman et al., 2015; McLaughlin et al., 2017).

As crianças que desenvolvem estas competências são mais facilmente aceites pelos pares, adaptam-se mais facilmente aos contextos, são mais confiantes e têm uma maior propensão para serem academicamente bem-sucedidas, (McLaughlin, Aspden & Clarke, 2017).

O ambiente interior, oferece espaços mais estruturados para a interação social. Atividades em grupo, jogos educativos e momentos de aprendizagem colaborativa promovem habilidades como comunicação, cooperação e resolução de conflitos, (Smith et al., 2022).

No entanto, a limitação do espaço e a necessidade de regras mais rígidas podem reduzir a criatividade e a liberdade de movimento, (Miller & Almon, 2021) e assim gerar mais confusão e desentendimentos entre as crianças.

Os ambientes internos favorecem interações mais organizadas, o que pode contribuir para o desenvolvimento de competências essenciais, como a comunicação, o respeito às regras e o trabalho em equipa, (Corsaro, 2023).

No desenvolvimento da interação de pares as crianças vão obtendo mais autonomia, analisando e incluindo-se em novos contextos sociais e interpessoais, (Conceição, 2016).

O grupo de crianças a que estabelece ligação começa a ficar mais alargado quando ingressão na/o creche/jardim-de-infância, neste momento a criança interage com os seus pares, aprendendo e partilhando experiências, (Conceição, 2016).

O ambiente exterior permite maior liberdade de exploração e movimento, favorecendo o desenvolvimento da autonomia e da socialização. Estudos mostram que as crianças que passam mais tempo ao ar livre desenvolvem melhor as suas habilidades motoras e emocionais, (Whitebread et al., 2023).

Além disso, os espaços externos proporcionam oportunidades de aprendizagem sensorial, experiências espontâneas de cooperação e desenvolvem muito a socialização entre crianças, (Pereira, 2024).

Para realçar o supramencionado, (Gibson & Firth, (2022), também afirma que esses espaços, oferecem, vários momentos para que as crianças experimentem diferentes formas de interação, aprendam a cooperar e desenvolvam habilidades sociais fundamentais.

A interação no exterior é fundamental para a socialização das crianças, pois proporciona um ambiente rico em experiências que favorecem as socializações entre as crianças, a entreatajuda e a empatia.

Baldwin (1902), afirma, que as relações entre pares na vida das crianças são

essenciais, apoiando as crianças na estruturação da sua personalidade e identidade, uma vez que as crianças são um ser em construção e “a criança é ao mesmo tempo um arquiteto e um produto das estruturas sociais que o rodeiam”, (citado por Veríssimo e Santos, 2008, p. 389).

O educador deve desempenhar um papel essencial no desenvolvimento social das crianças, tanto em ambientes internos, como externos, devendo assim fazer a mediação de interações, a promoção de um ambiente seguro e a criação de oportunidades para que as crianças desenvolvam habilidades sociais essenciais, como comunicação, empatia e cooperação, (Smith et al., 2022).

Deste modo, o equilíbrio entre as interações no interior e no exterior deve contribuir para um desenvolvimento mais completo da criança. Enquanto o ambiente interno estrutura e direciona aprendizagens específicas, o externo permite a exploração livre e o desenvolvimento de habilidades sociais mais flexíveis, (DGE, 2024).

4. INTERAÇÃO ENTRE PARES EM CRECHE

As interações que as crianças estabelecem entre si desde que nascem começam cedo e sendo bastante diversificadas. Estas criam conversas que são fundamentais para a aprendizagem da sua linguagem, (Hay, Payne, e Chadwick, 2004).

Vários autores citam a importância destas interações na primeira infância e segundo Bronson (2000, in Arezes e Colaço, 2014, p. 114), “o período entre os 12 e os 36 meses representa um avanço significativo nas competências de autorregulação da criança”.

É neste período que as crianças desenvolvem a linguagem, a aprendizagem de

diversas competências, a capacidade de manipulação a outras crianças e começam a comunicar as suas necessidades básicas, (Arezes e Colaço, 2014).

Segundo Formosinho (2005), é “importante para o futuro da criança o desenvolvimento social e cognitivo umas das outras”, pois é entre elas que devem confrontar as suas convicções. Isto significa que a criança “deve escutar-se a si mesma e provar aos adultos as suas ideias, analisando posteriormente essas mesmas ideias iniciais”, (Formosinho et al., 2005, p. 45).

A vida social das crianças desde que nasce é bastante importante, uma vez que estas vivenciam uma variedade de experiências positivas e negativas com colegas ou mesmo familiares ao longo do seu percurso de vida, (Boivin, 2011).

É importante promover as relações entre pares desde o nascimento nas crianças assim como contribuir para o seu processo e desenvolvimento ao longo do tempo, (Boivin, 2011).

“À medida que as crianças vão crescendo, transformam o seu comportamento conforme o comportamento dos outros”. Isso reflete-se também, mas não só, nas brincadeiras livres do seu quotidiano, (Post, Hohmann & Epstein, 2013).

Para Sousa (2012, p.38), “as brincadeiras têm um papel fundamental no que respeita ao desenvolvimento das crianças”, uma vez que a criança se desenvolva em várias vertentes, seja a nível cognitivo, afetivo, social ou motor.

A criança ao brincar de uma forma livre, explora o mundo que a rodeia e faz uma introspeção sobre a sua realidade, “questiona e assimila as suas regras e os diferentes papéis sociais”, (Sousa, 2012, p.38)

Há medida que as crianças crescem também as suas brincadeiras ficam mais interativas havendo uma maior socialização com os seus pares, (Papalia et al., 2006)

As brincadeiras das crianças com os pares incluem “comportamentos de procura e escuta” seja, tanto pelo contacto ocular, ou através da observação da atividade do outro, sorrir, e oferecer e retirar objetos, (Goodfellow, 2014, p.204).

A interação entre pares em creche é fundamental para o desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e cognitivas das crianças, (Corsaro, W. A.,2023).

Elas aprendem a viver em grupo, a compreender e a respeitar as emoções dos outros, a negociar e a resolver conflitos, o que prepara as bases para um futuro saudável em sociedade. Por isso, a creche desempenha um papel crucial na formação de cidadãos mais empáticos, cooperativos e respeitosos, (Corsaro, W. A.,2023).

O educador deve ter um papel ativo e por vezes participativo nas interações das crianças, observando atentamente as dinâmicas entre as crianças, (Smith et al., 2022).

A observação ajuda a identificar padrões de comportamento e possíveis dificuldades sociais, como isolamento ou comportamentos agressivos, (Smith et al., 2022).

Quando o educador percebe um problema, ele pode intervir de forma apropriada para melhorar a dinâmica do grupo, (Smith et al., 2022).

Assim, o educador desempenha um papel multifacetado nas interações entre pares em creches. Ele atua como mediador de conflitos, facilitador de atividades cooperativas, modelo de comportamentos sociais, promotor de inclusão e observador atento das dinâmicas do grupo, (Corsaro, 2023).

Por meio dessas funções, o educador ajuda as crianças a desenvolverem habilidades essenciais para a convivência social e emocional, (Corsaro, 2023).

5. INTERAÇÃO ENTRE PARES EM JARDIM-DE-INFÂNCIA

A interação entre pares na educação de infância é amplamente estudada e valorizada por muitos teóricos e pesquisadores na área da educação.

Para Corsaro (2018, p.129), a criança, ao se relacionar entre si, cria as suas próprias culturas, na qual partilha os seus conhecimentos, normas e valores, diferentes dos adultos.

As interações entre pares são reconhecidas como “um espaço onde a criança exerce agência e constrói significados de forma coletiva”, (Corsaro, 2018, p.129).

Vasconcelos (2007, p.112), refere que a criança, quando ingressa o Jardim de Infância, inicia o desenvolvimento de habilidades para conviver em grupo, colaborar com os outros, distribuir tarefas e resolver problemas de maneira participativa.

Brown (2009), defende que o brincar é fundamental para o desenvolvimento saudável das crianças, tanto em grupo como individualmente, fazendo parte integrante das interações entre pares.

O brincar proporciona momentos de aprender em grupo de forma segura e onde a criança experimenta, cria e desenvolve habilidades sociais, sendo crucial, não apenas para o desenvolvimento cognitivo, mas também para o bem-estar emocional e social, (Brown,2009).

Em contrapartida, Rubin (1982) afirma a criança que brinca frequentemente sozinha, não estando interessada em fazê-lo com os seus pares, pode gerar problemas a nível social e cognitivo.

Gomes (2016) comprova o supracitado, fundamentando ainda que as interações negativas ou carentes entre pares ajudam a contribuir para dificuldades no âmbito

emocional e académico, resultando em problemas de adaptação no futuro da criança.

A criança em idade pré-escolar, por possuir uma perspetiva bastante individualista, costuma enfrentar dificuldades ao interagir com os outros, (Erra, 2005).

Nesse sentido, o ambiente educativo pode auxiliar a criança a compreender os seus colegas por meio de atividades e projetos indicados para o desenvolvimento de competências pessoais e sociais, (Erra, 2005).

Também as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), expõem que existem oposições entre as crianças do grupo, pois as rotinas diárias assim o obrigam, uma vez que a convivência em grupo envolve a confrontação de opiniões e a necessidade de resolver conflitos, o que exige debate e negociação para alcançar uma solução que seja aceitável para todos os envolvidos, (Silva et al., 2016, p.39).

Para solucionar os conflitos, o modelo curricular do Movimento da Escola Moderna (MEM) afirma que os conflitos se resolvem através do diálogo.

Também, Silva et al. (2016, p.41), realça que o diálogo é crucial entre crianças, e que o educador deve apoiar o mesmo estimulando a escolha de decisões, tanto individuais quanto em grupo, e a resolução de conflitos através do diálogo.

É assim, importante o papel do educador, pois apoia em situações de conflito, motivando a criança, a consciencializar-se da situação e transmitir oralmente o sucedido. O educador “encoraja-as a proporem várias soluções possíveis. E ajuda-as a transferir a sua concentração para as consequências de cada solução. O passo final é ajudá-las a avaliar quais são as melhores”, (Stratton, 2018, p.227).

Mantendo a linha de pensamento, Kamii (1996, citado por Erra, 2005), sustenta que o educador é completamente responsável pelas interações entre as crianças no grupo.

Portanto, para que o progresso socio emocional contribua para o desenvolvimento

do conhecimento e da formação pessoal da criança, a intervenção educativa deve considerar todos os aspetos que o influenciam (Erra, 2005).

Para que o relacionamento entre pares em Jardim de infância ocorra, o papel do educador é fundamental, pois deve orientar e oferecer oportunidades para que ocorram interações e momentos de coadjuvação entre as crianças, (Arezes e Colaço, 2014).

O educador deve estimular a participação das crianças em atividades cooperativas e interativas. Para que isso aconteça, é importante que o educador seja observador, vigilante e disponível, para poder intervir quando lhe for possível, (Arezes e Colaço, 2014).

Os autores mencionados fornecem uma ampla gama de perspetivas sobre a importância das interações entre pares na educação de infância, explorando como essas interações contribuem para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças, destacando a brincadeira, a cooperação, e a aprendizagem colaborativa como elementos centrais para o crescimento infantil.

Essas contribuições refletem a crescente valorização do papel das interações sociais no ambiente educativo da criança.

CAPÍTULO 3 – ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL

1. CONTEXTO EDUCATIVO DE JI

1.1. CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO A

A instituição A é composta por 3 valências: Creche, Creche Familiar e Jardim de Infância e contém uma variedade muito grande de espaços exteriores de fácil acesso que promovem uma infinidade de oportunidades de exploração.

A creche é constituída por 6 salas – 2 salas de berçário (sala parque, sala berços, copa, fraldário) – 2 salas de 1 ano (sala de atividade e fraldário comum ao berçário) – 2 salas de 2 anos. A creche familiar é constituída por 4 amas cada uma com 4 crianças. O jardim de Infância é constituído por 6 salas: 2 salas de expressão e comunicação, 2 salas do conhecimento do mundo, 2 salas do jogo simbólico e dramático. Para além destes espaços existem ainda 2 salões polivalentes, 6 casas de banho, 1 refeitório, uma copa, um gabinete e uma sala de trabalho. As crianças também podem usufruir dos diversos espaços exteriores tais como: parque infantil, cozinha de lama, jardins, florestas). Todos estes espaços eram ocupados pelos 3,4 e 5 anos, com rotatividade de salas, podendo estar mais do que um grupo no mesmo espaço ao mesmo tempo, havendo sempre rotatividade de espaços ao longo do dia. Com a pandemia houve necessidade de reorganizar os espaços existentes, tendo sido extinta a rotatividade de salas e cada grupo passou a fixar-se apenas na sua sala. Também os espaços exteriores tiveram de ser ajustados, com tabelas de utilização por cada sala. Uma realidade difícil de adaptar, mas realizável entre todos os grupos.

A sala onde realizei estágio é consideravelmente grande, sala dos 4/5 anos, com grandes e muitas janelas, tem bastantes recursos e materiais, estando esta dividida por áreas, tais como: área da cozinha (para 2 crianças), área do quarto (para 2 crianças), área da

mercearia (para 2 crianças), área da biblioteca (para 4 crianças), área do quadro branco para desenho (para 2 crianças), 2 áreas da matemática (uma para 2 crianças e outra 6 crianças), área do cavalete para pintar (para 2 crianças), área da leitura e escrita (para 2 crianças), área da ferramenta (para 2 crianças), área do quadro de giz (para 2 crianças), área pista (para 2 crianças), 2 mesas de atividades (cada uma para 6 crianças). Ainda encontramos também os espaços para marcar as presenças diárias, calendário do mês, tabela de aniversários, tabela de tarefas e um espaço destinado a entrada da sala para as regras da sala (Não falar alto; usar os brinquedos corretamente e sem estragar; arrumar depois de brincar). Por norma a educadora questiona as crianças sobre o espaço da sala, se pretendem alterar algo ou se gostariam de ter alguma área na sala que ainda não têm.

1.2. CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO

O grupo de crianças em análise, sala dos 4/5 anos, é constituída por 25 crianças, 16 do sexo feminino e 9 do sexo masculino, todas frequentaram Jardim de Infância em anos anteriores. É um grupo muito interessado, curioso e comunicativo, cheio de ideias sempre prontas para pôr em prática. Observei que são crianças felizes que gostam e abraçam a filosofia da instituição, exploram os espaços exteriores com grande entusiasmo. Deparei-me também com intencionalidade nas brincadeiras do grupo tanto no exterior como no interior, notou-se também um interesse por parte de todos em arranjar brincadeiras em que pudessem participar todos juntos. Quando chegam de manhã, percebe-se, que existe uma alegria de cada um, em juntar-se aos amigos para brincar e aprender.

A estrutura familiar das crianças geralmente é nuclear, composta por mãe, pai e filho. No entanto, há casos de famílias monoparentais, nas quais a criança alterna entre a

casa da mãe e a casa do pai em semanas alternadas. Também se observa um número reduzido de crianças vivendo em famílias extensas ou compostas, que incluem, além dos pais, outros membros da família, como avós.

Com a situação pandémica, algumas crianças permaneceram em casa, uma vez que estiveram em contacto com pessoas que testaram positivo e por isso não usufruíram do jardim-de-infância.

2. CONTEXTO EDUCATIVO DE CRECHE

2.1. CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO B

O edifício da creche é composto por 4 andares. No primeiro andar podemos observar o refeitório, a cozinha e respetiva despensa, a sala de atendimento aos pais que também é o escritório da Diretora da instituição, uma casa de banho equipada para pessoas com mobilidade reduzida e uma sala de amamentação também se encontram os cabides de todas as crianças da instituição. No segundo andar observamos 3 salas de atividades, a casa de banho das crianças, um fraldário e uma casa de banho para adultos. Neste andar encontramos um acesso ao lado exterior da creche. No terceiro andar é localizado o berçário e os respetivos dormitórios, fraldário e refeitório. Para além disso, existe mais uma sala de atividades, uma casa de banho para adultos e a Biblioteca.

O quarto andar destina-se apenas a trabalhadores da Creche, é onde estão os materiais de desgaste. Também tem uma sala equipada com frigorífico, micro-ondas e uma mesa para utilização à hora de almoço e uma sala com cacifos.

A instituição dispõe também de um elevador, para além das escadas.

2.2. CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO

Fazem parte do grupo dos 2 anos A onze crianças, sete do sexo masculino e quatro do sexo feminino, nascidas no ano civil de 2020. Este grupo vem de famílias de classe média, com estrutura familiar nuclear, em que cinco crianças têm irmãos mais velhos, quatro são filhos únicos e dois são gémeos.

As crianças já frequentaram esta creche no ano anterior, exceto uma criança que entrou este ano e se inseriu no grupo, sendo bem recebida, com espírito de ajuda e relações positivas com todo o grupo. Nos parâmetros da motricidade global as crianças apresentam diferenças no seu desenvolvimento, embora a maioria já tenha uma grande autonomia.

Na linguagem oral, existe uma diferença no desenvolvimento, pois algumas têm um discurso utilizando frases simples e outras apenas se expressam por palavras soltas. Existem duas crianças neste grupo que requerem mais atenção por parte do adulto, pois apresentam padrões de desenvolvimento algo diferentes das crianças desta faixa etária, embora sabendo que cada criança tem o seu ritmo que e deve ser respeitado.

Após a partilha com as famílias destas situações, as crianças foram sinalizadas ao Serviço Nacional de Intervenção Precoce (SNIP) para avaliação.

A relação adulto/criança é sustentada pela confiança e construção de relações emocionais sólidas e de qualidade, garantindo a segurança do progresso da criança.

Todas as crianças já adquiriram a marcha, mas, nem todas comem sozinhas, algumas delas necessitam de ajuda na alimentação. Nenhuma criança usa chupeta e adormecem todas sozinhas. Todas calçamos sapatos sozinhas ainda que às vezes precisem de uma ajuda.

Normalmente dormem duas horas e meia, algumas acordam mais cedo que outras, mas ficam na cama à espera das outras crianças.

A relação/comunicação, instituição/família é muito boa, uma vez que a creche apresenta um controlo de acessos biométrico que permite que os pais entrem e saiam a qualquer hora, consoante os horários estipulados pela instituição. Para melhor participação das famílias na creche, esta dispõe de uma aplicação *ChildDiary*, onde as educadoras/auxiliares apontam diariamente a rotina de cada criança.

CAPÍTULO 4 – METODOLOGIA

1. CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

Devido ao surgimento de algumas questões, posteriormente à definição dos objetivos, questionei-me sobre que ferramentas e práticas de recolha de dados iria utilizar e que atitude iria adotar diante das crianças durante a recolha de dados.

Para investigar uma determinada problemática são necessárias opções metodológicas relacionadas com a questão de partida e objetivos estipulados.

Segundo, Bogdan (1994, p.47), a investigação qualitativa inclui várias particularidades, especialmente, “a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal”, “é descritiva” sendo que “os dados recolhidos são em forma de palavras ou de imagens e não de números”, “os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos”, “os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva” e “o significado é de importância vital”.

Para Coutinho (2011, p. 16), o estudo realizado faz parte de uma investigação qualitativa uma vez que o investigador tenta entrar no mundo dos sujeitos para perceber como se compreendem algumas situações e o impacto que estas têm para os mesmos, ou seja, tentar perceber o mundo de outro ponto de vista.

Procurei neste estudo perceber formas de interação entre as crianças tentando compreender qual a importância das interações para o desenvolvimento das crianças assim como a importância dos momentos relativamente às interações que as crianças têm umas com as outras.

2. CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO

Quando iniciei o meu estágio, surgiu a questão relativamente à relação

estabelecida entre as crianças, que tipo de relacionamento estabelecem umas com as outras, e se a interação é diferente no contexto interior e no exterior.

Assim, achei pertinente estudar o tipo de relação que as crianças desenvolvem umas com as outras em contexto pré-escolar e creche.

Como método de recolha de dados recorri à observação direta dos momentos de brincadeira livre que ocorriam sempre depois da hora do lanche da manhã e por vezes da parte da tarde, uma vez que as crianças estão mais autonomamente a brincar, pois considerei complicado recolher dados em todos os momentos do dia. Foram efetuados registos fotográficos dos momentos de brincadeira, e também feitos inquéritos por questionário às educadoras e entrevistas às crianças por considerar que os dados recolhidos poderiam trazer mais informação ao estudo em causa.

3. PARTICIPANTES DO ESTUDO

As crianças intervenientes neste estudo foram as crianças de jardim de infância com idades compreendidas entre os 4 e os 5 anos e as crianças de creche com 2 anos de idades.

O grupo de crianças era composto na sala de Jardim-de-infância - 25 crianças, 16 do sexo feminino e 9 do sexo masculino e na sala de creche - 11 crianças, 4 do sexo feminino e 7 do sexo masculino. Todas as crianças eram de nacionalidade portuguesa.

4. PROCEDIMENTOS

Antes de iniciar o estudo foi pedido o consentimento aos Encarregados de Educação de todas as crianças envolvidas, através da assinatura de um documento previamente enviado (apêndice I), onde, era garantido o anonimato dos participantes, da informação que seria recolhida (entrevista, questionários, sociogramas), bem como imagens

(fotografias). As crianças que não quisessem participar na investigação, nunca seriam obrigadas a fazê-lo, assegurando sempre o respeito pelo interesse individual e o bem-estar de cada uma.

A entrevista (apêndice II) realizada em jardim de infância a 25 crianças, foi uma entrevista estruturada, uma vez que as perguntas foram previamente definidas, mas onde nem todas foram analisadas, apenas três foram analisadas. Foi realizada por escrito, num local onde a criança se sentia relaxada (no parque exterior, numa zona de relaxamento) e elaborada por uma pessoa de referência (estagiária).

O inquérito por questionário elaborado às educadoras tanto de Jardim de infância (apêndice III) como de creche (apêndice IV) tinha como objetivo as educadoras manifestarem as suas opiniões acerca do grupo de crianças, sendo um inquérito por questionário de resposta aberta, tiveram liberdade para expressar as suas opiniões. Este questionário foi preenchido de forma presencial e por escrito.

Formulei este inquérito, onde pretendia que as educadoras dessem a sua opinião sobre as questões realizadas às crianças em jardim de infância e creche, e também a sua opinião sobre questões relacionadas com a relação entre as crianças nos diferentes espaços supramencionados.

O sociograma foi um instrumento fundamental neste estudo. Este instrumento é utilizado para analisar as relações entre as crianças, ajudando os educadores a entender a dinâmica social, permitindo identificar padrões de interação, popularidade, isolamento ou conflitos entre o grupo, revelando a sua estrutura social (apêndice V).

Os registos fotográficos recolhidos em jardim de infância (apêndice VI) e em creche (apêndice VII) dizem respeito aos momentos de brincadeira livre, tanto no exterior como no interior, pretendendo demonstrar a relação que as crianças estabelecem nos diferentes

locais umas com as outras.

Foram registados fotograficamente situações/comportamentos em que se comprovam os tipos de relações existentes entre os pares.

Para Viadel & Roldán (2012), a fotografia na investigação educacional permite não apenas a descrição, mas também a interpretação dos processos educativos e sociais. Através dela, consegue-se capturar comportamentos e interações sociais que muitas vezes são difíceis de expressar apenas em palavras. Este procedimento visual, complementa ou até substitui o relato escrito, tornando visíveis dinâmicas sociais sutis que são cruciais para a análise qualitativa dos dados recolhidos.

A entrevista realizada ao grupo de jardim-de-infância surgiu após a leitura de uma história em grande grupo “Como se Fazem Amigos” de Tom Percival, onde as crianças começaram a resumir o que era ter amigos, e o que é a amizade. Depois de ler a história e indo ao encontro do que as crianças diziam comecei a elaborar perguntas as quais gostaria de ver respondidas por elas, dando assim continuação á minha investigação.

Este processo implicou não só a recolha de informações visuais e auditivas, mas também uma interpretação dentro de um contexto específico, garantindo que essas informações fossem relevantes e analisadas posteriormente de forma rigorosa.

Esta observação não se limitou apenas a ser vista e ouvida, mas também a identificar padrões, comportamentos e interações que fossem significativos para a investigação em questão.

Estes registos, foram cuidadosamente organizados e contextualizados, constituindo a base para uma análise que conduz à apresentação de resultados de forma estruturada e clara.

Assim como defende Hall (2013), para entender intimamente um fenómeno, o

investigador deve envolver-se diretamente, ouvindo, observando e experienciando a realidade dos participantes. Este processo não coleta apenas dados, mas também possibilita uma compreensão contextual fenômeno, permitindo resultados mais autênticos e ricos.

A observação foi também importante para direcionar a minha intervenção, adotando estratégias como o incentivo à troca de opiniões e ideias em muitos momentos de grande grupo, a resolução de conflitos e desenvolvimento de atividades em dupla ou em equipa, principalmente num grande projeto desenvolvido com as crianças, onde o trabalho de equipa, a relação com os colegas e a resolução de problemas era bastante notável e grande.

Posteriormente à recolha de todas as informações, é essencial proceder à análise dos dados, permitindo o cruzamento de todas as informações: opiniões da educadora, registos fotográficos, sociogramas e da revisão da literatura, contribuindo para uma compreensão mais aprofundada da investigação, proporcionando uma visão mais vasta e integrada da problemática em estudo.

CAPÍTULO 5 – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

1. APRESENTAÇÃO DOS DADOS

Neste capítulo irei apresentar e refletir sobre os dados deste estudo obtidos em contexto de Jardim-de-infância e de creche.

A informação recolhida irá ser apresentada iniciando pela entrevista feita às crianças em contraponto com as respostas da educadora.

1.1. DADOS REFERENTE AO CONTEXTO DE JARDIM DE INFÂNCIA

Para esta investigação utilizei uma entrevista que realizei às crianças, mas das seis perguntas realizadas, apenas investiguei três questões, baseando-me em diferentes critérios, tais como, foco na interação social e no ambiente, relevância para o objetivo do trabalho, Possibilidade de análise mais objetiva, Simplicidade de comparação, maior relevância para a pesquisa e amplitude das respostas.

A primeira questão da entrevista feita às crianças tinha o objetivo de perceber em que local elas gostavam mais de se relacionar com os seus pares.



Figura 1- Locais de relacionamento preferenciais

Como podemos observar na figura 1, a maioria da criança apontou o exterior. Dezoito crianças preferem relacionar-se no exterior em vez do espaço interior. Ainda assim, observou-se que sete preferem o interior para as suas relações com outras crianças.

A educadora do grupo considera que é no exterior dado que, “Os ambientes naturais promovem muito a liberdade, a criatividade e o espírito de equipa.” Também mencionou que “as brincadeiras cooperativas acontecem de forma muito mais espontânea”, podendo as crianças, juntas, dar um significado aos elementos que encontram na natureza e partilhar a mesma brincadeira, dando ênfase à relação entre elas.

Esta preferência das crianças pode dever-se a várias razões, sendo elas: Desenvolvimento Físico - Brincar ao ar livre é crucial para o desenvolvimento físico das crianças, as atividades realizadas no exterior, como correr e saltar, contribuem para o fortalecimento dos músculos e o desenvolvimento da coordenação motora; Saúde Mental e Bem-estar Emocional- O contato com o exterior e a liberdade de brincar ao ar livre têm efeitos positivos sobre a saúde mental das crianças, (Tandon et al., 2012).

Brincar ao ar livre pode reduzir o estresse e a ansiedade, além de melhorar o humor e a concentração (Taylor & Kuo, 2009); Desenvolvimento Social - O ambiente ao ar livre facilita a interação social entre as crianças, proporcionando oportunidades para que elas formem grupos, cooperem em jogos e aprendam a resolver conflitos.

Essas interações são fundamentais para o desenvolvimento de habilidades sociais, como comunicação, empatia e trabalho em equipe (Ginsburg, 2007); Estimulação da Criatividade e Imaginatividade - O ambiente natural oferece uma variedade de materiais

e cenários que estimulam a criatividade e a imaginação das crianças.

Elementos como paus, folhas e pedras podem ser usados em brincadeiras criativas, ajudando a desenvolver habilidades cognitivas e de resolução de problemas entre as crianças, facilitando o desenvolvimento social delas (Louv, 2008).

Para Oliveira-Formosinho e Araújo (2015, p. 21-22), “(...) a natureza é percebida como um espaço para viver e experimentar pleno de elementos e diversos similares que criam múltiplas oportunidades para a exploração e aprendizagem.”

Pode-se concluir que o ambiente ao ar livre incentiva as crianças a interagir mais entre si, a trabalhar em equipa e a desenvolver habilidades sociais importantes, como a comunicação, a cooperação e a empatia, promovendo assim o desenvolvimento destas competências sociais.

A segunda questão feita às crianças dizia respeito ao número de pares com que gostavam de se relacionar dentro da sala.



Figura 2 - Nº de amigos com que se relaciona

Verifica-se pela figura 2 que a maioria das crianças (16) preferem relacionar-se com o grupo todo. Existem algumas crianças (7) que gostam apenas de se relacionar com um, dois ou três elementos na sala. Apenas duas crianças gostam de se relacionar com crianças de outras salas.

Na opinião da educadora as crianças começam a ser mais seletivas nas escolhas dos seus amigos. Apesar de interagirem com todas as crianças, começam a formar-se os "melhores amigos". A educadora relata que existe uma tendência para a formação de grupos de amigos, sendo frequente as crianças optarem por brincar com as mesmas crianças, com base em afinidades de personalidade ou interesses em comum. Embora as crianças tenham dito que preferem se relacionar em grupo dentro da mesma sala do que formar um grupo de amigos (figura 2).

A maioria das crianças prefere relacionar-se com todos os elementos o que oferece uma maior diversidade de experiências sociais. Cada criança tem a sua própria personalidade, interesses e maneiras de brincar, o que enriquece a experiência social e ajuda a desenvolver diferentes habilidades de interação.

Segundo Wentzel (2015), as relações entre pares são fundamentais para o desenvolvimento social e emocional das crianças, pois proporcionam contextos nos quais as crianças aprendem a negociar e a cooperar.

Posteriormente à observação feita e indo de encontro a vários autores, penso que a interação com várias crianças ajuda o desenvolvimento de competências sociais importantes, como a comunicação, a partilha, a cooperação e a resolução de conflitos. Estas interações são fundamentais para o desenvolvimento emocional e social.

Também brincar com diferentes crianças pode inspirar novas brincadeiras e ideias. Cada criança traz a sua própria criatividade e imaginação, o que pode levar a jogos

mais complexos e variados.

As crianças relacionarem-se em grupo, dentro da mesma sala, pode apresentar desafios que não surgem em interações um-a-um. Estas situações ajudam as crianças a desenvolver habilidades de resolução de problemas e a trabalhar em equipa para superar dificuldades.

Segundo Jones e Kahn (2017), as habilidades de resolução de conflitos e o trabalho em equipa, ajuda as crianças a desenvolver estratégias de comunicação e empatia, essenciais para a convivência saudável.

Embora exista um número reduzido de crianças a preferirem relacionar-se com crianças de outras salas, pode deve-se ao facto de estas terem oportunidade de conhecer novas pessoas, brincar de novas maneiras e experimentar diferentes estilos de interação.

As Crianças mais experientes, muitas vezes adotam papéis de liderança com crianças mais novas ou menos experientes (Piaget, 1965).

As crianças são naturalmente curiosas e gostam de explorar o que está além da sua rotina, do ambiente onde está incluída, assim, conhecer outras crianças de diferentes salas satisfaz essa curiosidade e as expõe a novas experiências e brincadeiras.

As crianças aprendem a reconhecer e respeitar as emoções e perspectivas dos outros, o que é essencial para o desenvolvimento social.

Penso que tanto no relacionamento em grupo dentro da sala, tanto no relacionamento entre salas ajuda a desenvolver uma rede de amizades, o que é importante para o apoio social. Ter vários amigos permite às crianças aprender a lidar com diferentes tipos de relacionamentos e construir uma rede de suporte emocional. No entanto é importante que todas as crianças dentro e fora da sala se relacionem.

Foi perguntado às crianças porque consideram ser importante ter/ fazer amigos.



Figura 3- Importância de fazer amigos

Verificamos na figura 3 que a maioria apontou o brincar (18), como a causa principal e um grupo mínimo de crianças (5) dão outras respostas: ser feliz, para ajudar e para se divertirem. Apenas duas crianças responderam que não sabiam.

A educadora considera bastante importante o brincar, por isso quando uma criança expressa a importância de ter amigos para brincar e para se poder relacionar, ela reflete sobre o valor das relações sociais e do papel essencial que a brincadeira tem na infância, vivendo-a na sua plenitude.

Relacionar-se com amigos não só enriquece a experiência lúdica, mas também apoia o desenvolvimento integral das crianças, preparando-as para futuras interações sociais e desafios. O valor das amizades na infância é inestimável, pois elas oferecem um contexto seguro e estimulante para crescimento e aprendizagem.

De acordo com os dados, a predominância incide sobre o brincar porque através da brincadeira, as crianças aprenderem competências sociais importantes como: compartilhar, cooperar, negociar e resolver conflitos, sendo fundamental para a vida social delas.

Harris (2020), considera que a amizade desempenha um papel essencial no

desenvolvimento emocional e social das crianças. Ter amigos proporciona um suporte emocional, o que leva a criança a saber lidar com o stress e a contribuir para a construção da autoestima e confiança.

Durante o estágio que realizei, pude observar que, ao se relacionarem durante as brincadeiras, as crianças experienciam sensações de pertencimento. Ou seja, elas começam a compreender o seu papel dentro de um grupo e a desenvolver uma identidade social.

É nas brincadeiras que podemos observar que as amizades ajudam as crianças a desenvolver habilidades sociais essenciais, como a cooperação, a negociação e o respeito pelos outros, sendo elementos fundamentais para o sucesso em contextos sociais e académicos, (Guralnick 2022).

Também aprendem observando e imitando os outros, por isso o brincar com outras crianças oferece momentos de observação de comportamentos, linguagem e habilidades que elas podem replicar. Ao interagir com os seus pares, as crianças experimentam diferentes dinâmicas sociais e aprendem a adaptar o seu comportamento para se encaixar no grupo, o que aumenta a sua competência social.

Johnson (2020), afirma que a imitação contribui para a aprendizagem social e a construção de habilidades emocionais nas crianças, ele enfatiza a importância da imitação na formação de vínculos sociais e no desenvolvimento da empatia para as crianças.

Também para Jean Piaget (1962), a imitação que as crianças fazem é uma forma fundamental de aprendizagem durante a primeira infância. Para ele, a capacidade de imitar é importante para o desenvolvimento cognitivo, pois permite que as crianças desenvolvam novas habilidades e conhecimentos.

As brincadeiras das crianças estimulam a comunicação, o que se torna também

importante pois estas conversam, discutem regras, contam histórias e negociam, o que melhora suas habilidades de linguagem e comunicação, (Hirsh-Pasek & Golinkoff, 2018).

As cinco crianças que deram outras respostas (ser feliz, para ajudar e para se divertirem) revelam a importância dada às questões do desenvolvimento emocional e do bem-estar o que revela uma consciencialização das emoções e sentimentos que a amizade pode provocar.

A observação feita na instituição permitiu-me constatar que a diversão entre crianças é algo que as deixa felizes, uma vez que as interações sociais trazem experiências que são naturalmente prazerosas e estimulantes, tornando as brincadeiras mais dinâmicas, variadas e, conseqüentemente, mais divertidas.

Para Hirsh-Pasek e Golinkoff (2018), quando as crianças se divertem, estão mais motivadas envolvidas, o que facilita a sua aprendizagem. A diversão proporciona as atividades educativas mais atraentes, incentivando as crianças a explorar, experimentar de aprender de forma espontânea e natural.

As crianças aprendem de forma mais eficaz quando colaboram entre si, uma vez que o ato de ajudar os outros favorece o desenvolvimento de um sentimento de comunidade. Este sentido de pertença ao grupo, em que todos se apoiam mutuamente, reforça a segurança emocional e o bem-estar das crianças.

Slavin (2011), argumenta que a aprendizagem colaborativa pode aumentar a motivação das crianças, melhorar a retenção da informação e desenvolver um sentido de responsabilidade compartilhada. Defende também que a aprendizagem em grupo prepara as crianças para situações do quotidiano, onde o trabalho em equipa é bastante necessário.

Os registos fotográficos

Os registos fotográficos são uma ferramenta importante para preservar, comunicar, documentar e expressar o que queremos demonstrar, através das brincadeiras livres tanto no exterior como no interior consegui distinguir o tipo de interação que existe entre as crianças nos diferentes espaços e perceber onde as crianças se sentem mais confortáveis a brincar.

Interação I (apêndice VI)

Nesta fotografia conseguimos observar que as crianças estão a ajudar a colega, baloiçando a cama de rede. Este grupo arranjou estratégias de se posicionarem de maneira a baloiçarem dos dois lados.

Na minha observação, a interação entre as crianças no exterior é notória. No exterior as crianças estão mais tranquilas, o ambiente exterior proporciona uma variedade de estímulos que potenciam a curiosidade e a exploração, promovendo o desenvolvimento cognitivo.

E segundo White (2014), as interações entre pares ao ar livre muitas vezes envolvem atividades criativas e imaginativas, tornando-se experiências fundamentais para o desenvolvimento da criatividade e da capacidade de resolver problemas.

É importante salientar que indo ao encontro do que as crianças desejavam (ter uma cama de rede na floresta) tornámos esse desejo possível arranando uma cama de rede e todos juntos conseguimos colocá-la através de nós e apertos. A criatividade e imaginação que as crianças alcançam é essencial para a realização e concretização das tarefas,

havendo uma entreaajuda mútua e uma interação entre os pares ainda maior tendo um objetivo comum a todas.

O ambiente externo oferece às crianças momentos únicos para interagir e colaborar com seus pares.

Atividades ao ar livre muitas vezes envolvem brincadeiras em grupo que requerem cooperação, resolução de problemas em conjunto e compartilhamento de recursos, o que fortalece as habilidades sociais.

E Kemple et al (2016), salienta isso mesmo, que o exterior simplifica a interação social entre as crianças, promovendo a cooperação, comunicação e habilidades de resolução de conflitos.

O educador atua como mediador - incentivando a colaboração e comunicação entre as crianças, como observador - analisando o desenvolvimento social e garantindo inclusão, promotor da autonomia - permitindo que as crianças testem soluções por si mesmas, garantidor da segurança - prevenindo acidentes sem inibir a brincadeira, e incentivador do aprendizado - relacionando a atividade a conceitos como equilíbrio e cooperação.

Interação II (apêndice VI)

Nesta fotografia podemos observar que as crianças transportam uma tábua em conjunto, mostrando a entreaajuda, cooperação e espírito de equipa para um objetivo comum, construção de um barco.

A interação entre pares está também interligada com entreaajuda e cooperação.

Segundo Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009), as aptidões de cooperação e entreaajuda desenvolvidas na infância através da interação entre os pares têm um impacto

grande, influenciando positivamente a capacidade das crianças de trabalhar em equipe, liderar e colaborar nas suas vidas futuras.

Atividades em grupo no exterior, exigem que as crianças trabalhem juntas para alcançar objetivos comuns, promovendo a cooperação, onde cada criança contribui para o sucesso do grupo, reforçando a importância do trabalho em equipe e da divisão de tarefas, (Rogoff, B.,2003).

As atividades em grupo fortaleçam os laços de amizade e de ajuda mútua, neste caso as crianças estão a ajudar-se para um bem comum, construção de um barco de madeira e para isso a cooperação e a ajuda ao próximo são a base desta atividade que vai ao encontro dos interesses do grupo em questão.

O papel do educador funciona como facilitador da cooperação, mediador das aprendizagens e incentivador da autonomia, estimulando a reflexão e a criatividade das crianças. Além disso, garante a segurança e valoriza o trabalho em equipe, tornando a experiência lúdica um momento de desenvolvimento social, motor e cognitivo.

Interação III (apêndice VI)

Nesta interação, podemos ver que uma criança está a auxiliar uma outra a subir para o baloiço, ajudando a colega a andar de baloiço.

Segundo a observação efetuada, posso concluir que na floresta as crianças brincam mais livremente, a ajuda mútua é visível, as aprendizagens são mais alargadas e a imaginação dá lugar aos relacionamentos e brincadeiras.

Os relacionamentos entre crianças observados numa das florestas da instituição onde estagiei, têm uma dinâmica especial que contribui de maneira única para o

desenvolvimento integral das crianças. As atividades no espaço exterior demandam cooperação e trabalho em equipe.

A interação entre pares no exterior promove o desenvolvimento de habilidades sociais importantes, como cooperação, comunicação e resolução de conflitos, (Kemple et al, 2016).

O espaço exterior desempenha um papel fundamental no desenvolvimento e nas aprendizagens das crianças, permitindo-lhes explorar, brincar e interagir com o ambiente natural de forma livre e criativa.

Estudos recentes mostram que o contacto com a natureza e a possibilidade de brincar ao ar livre promovem não só o desenvolvimento físico, mas também o cognitivo e emocional das crianças.

Para isso, segundo Libânio e Linhares (2020), defendem a importância de identificar o espaço exterior como um contexto pedagógico essencial, onde o educador pode amplificar o bem-estar e o envolvimento das crianças. A liberdade relacionada ao brincar no exterior ajuda para um grande interesse e motivação por parte das crianças, beneficiando as aprendizagens mais profundas e diferenciadas.

Esta fotografia mostra a capacidade de entreaajuda e de resolução de problemas, uma vez que a criança não conseguia subir para o baloiço indo pedir ajuda a outra colega que colaborou e ajudou, isto quer dizer que as interações positivas com colegas ajudam a desenvolver habilidades importantes, como empatia, cooperação e resolução de conflitos, (Cumming, T., & Jones, P., 2023).

Através dessas interações, as crianças aprendem a compartilhar, negociar e entender diferentes perspectivas, o que é fundamental para o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais, (Cumming, T., & Jones, P., 2023).

O educador, desempenha vários papéis importantes nessa interação, tais como: incentivador da Empatia e Cooperação - realçar valores como a ajuda, o respeito e a solidariedade, destacando a importância de apoiar os colegas nas brincadeiras, Observador e Mediador - permitir que as crianças resolvam desafios por si mesmas, intervindo apenas quando necessário para estimular a iniciativa e a resolução de problemas, Promotor da Autonomia - Pode permitir que as crianças resolvam desafios por si mesmas, intervindo apenas quando necessário para estimular a iniciativa e a resolução de problemas, Estimulador do Desenvolvimento Social e Motor -o educador contribui para o fortalecimento das habilidades sociais e motoras das crianças, tornando a brincadeira um momento de aprendizado significativo.

Interação IV (apêndice VI)

Nesta fotografia podemos observar que a sala de atividades se encontra desarrumada, confusa, verifica-se que as crianças estão a brincar dispersas na sala, deixando os brinquedos espalhados. Também podemos ver que existem crianças a brincar de forma mais individualizada.

Ao observar a fotografia posso constatar que os ambientes internos possuem muitas particularidades e desafios.

O interior da sala geralmente oferece um espaço limitado, o que pode levar a uma maior proximidade física entre as crianças. Isso pode resultar em mais conflitos e disputas por brinquedos e espaço. Dentro da sala, é comum observar uma maior dispersão de brinquedos e materiais pedagógicos.

As crianças tendem a se cansar mais rapidamente das atividades e dos brinquedos disponíveis, o que pode levar a um ambiente confuso e desorganizado.

Segundo Brodin & Lindstrand (2007), ainda que seja possível desenvolver habilidades motoras no interior da sala, as atividades são geralmente mais reduzidas e controladas. Em ambientes fechados, as crianças têm mais facilidade de realizar atividades que envolvem habilidades motoras finas, como desenhar, montar blocos ou jogos de tabuleiro.

Também Ginsburg (2007), partilha a mesma opinião acrescentando que esses ambientes proporcionam à criança atividades mais focadas em regras e procedimentos formais, o que pode ser benéfico para a disciplina cognitiva, mas menos orientado à espontaneidade.

Através da observação efetuada apercebi-me que em ambientes fechados, por serem mais estruturados e supervisionados, tendem a promover interações sociais mais difíceis, o que pode limitar a autonomia da criança nas tomadas de decisões. O ambiente interno é tradicionalmente relacionado à criança como uma sala de aula formal, onde as crianças se concentram em habilidades como a leitura e a matemática de maneira estruturada.

Para Gill (2014), a sala de atividades oferece vantagens em termos de segurança e estrutura e onde o excesso de tempo neles pode prejudicar aspetos importantes do desenvolvimento infantil, como a criatividade, o bem-estar físico e mental, e as habilidades sociais e emocionais, ou seja, passar muito tempo dentro da sala de atividades para diversos autores pode ser prejudicial ao desenvolvimento cognitivo e social da criança.

O educador, nesta situação tem um papel de Organizador do Espaço e Rotinas – Deve incentivar as crianças a manterem a sala arrumada, criando momentos de

organização após as brincadeiras, promovendo a responsabilidade e o cuidado com os materiais, Observador do Brincar – Ao analisar como as crianças interagem, pode identificar preferências, dificuldades ou necessidades individuais, ajustando o ambiente para favorecer tanto o brincar coletivo quanto o individual.

Também pode ser facilitador da Interação Social – Pode estimular a participação das crianças que brincam de forma mais individualizada, sugerindo atividades em grupo sem impor, respeitando o ritmo e a escolha de cada uma, interveniente de aprendizagem e da Autonomia – Pode orientar as crianças a refletirem sobre a importância do respeito pelo espaço comum e pela partilha de brinquedos, incentivando a colaboração.

Interação V (apêndice VI)

Nesta fotografia pode constatar-se que as crianças andam a correr na sala, existe muita confusão, brinquedos espalhados.

Dentro da sala as crianças têm mais tendência a criar confusão (correndo, deixando os brinquedos espalhados, materiais fora do lugar) isto pode acontecer devido a fatores relacionados ao ambiente físico, à dinâmica social e ao desenvolvimento cognitivo das crianças.

Estas tendência pode ser considerado um fenómeno multifacetado que pode ser explicado por várias razões discutidas em estudos recentes.

Para Miller e Kline (2022), salas de atividades com móveis e materiais dispersos e mal-organizados podem incentivar a desordem na sala. O layout pode não promover o fluxo eficiente de atividades e pode ser mais difícil para as crianças manterem a organização em um espaço desordenado. Também se as crianças não têm locais específicos para

guardar seus materiais, é mais provável que eles deixem as coisas fora do lugar, (Arnold e Clark, 2021).

Algo que também me chamou a atenção foi o facto de o grupo ser heterogéneo (4 e 5 anos) e as crianças mais novas demonstrarem mais dificuldade em saber brincar e usar os brinquedos para determinado fim, o que gerava mais confusão na sala.

Segundo Smith e Jones (2022), o desenvolvimento da capacidade de concentração e organização é um processo gradual. As crianças mais novas ainda estão a aprender a gerir as suas próprias ações e podem não ter desenvolvido plenamente as habilidades necessárias para manter a organização pessoal, o que contribui para a confusão.

Nas crianças em idade de jardim de infância, as suas aprendizagens, bem como a execução de tarefas organizadas, encontram-se em desenvolvimento. Por essa razão, há uma tendência para a desorganização, uma vez que as crianças estão ainda a aperfeiçoar essas competências, (Sullivan e Edwards, 2021).

Parker e Fisher (2022), reforçam ainda que se as regras da sala de atividades/como manter o espaço organizado, não forem bem fundadas e reforçadas, as crianças podem não compreender a relevância da organização.

Em suma, depois das observações feitas e das leituras que realizei sobre vários autores penso que as crianças têm tendência a criar mais confusão e desordem na sala de atividades do que no exterior. Isso pode dever-se a uma combinação de fatores relacionados ao ambiente, comportamento e desenvolvimento cognitivo.

O design e a organização física das salas de atividades muitas vezes não são adequadas para a necessidade do espaço e armazenamento das crianças, o que pode levar à desordem. Além disso, as próprias características do comportamento das crianças, como altos níveis de energia e a necessidade de interação social, contribuem para um ambiente

mais agitado.

O ambiente interno por vezes leva à dispersão de brinquedos e materiais pedagógicos, resultando num espaço confuso. As crianças pelo que constatei cansam-se mais rapidamente dos materiais disponíveis, o que pode diminuir o foco.

O educador nesta situação pode: Estabelecer Regras e Rotinas – Orientar as crianças sobre a importância de brincar com segurança, respeitando o espaço e os colegas, promover a Organização – Incentivar momentos de arrumação, ajudando as crianças a desenvolverem responsabilidade e cuidado com os brinquedos, garantir a Segurança – Observar a movimentação para evitar acidentes e intervir quando necessário, redirecionando a energia das crianças para atividades mais estruturadas, Oferecer Alternativas de Brincadeira – Sugerir atividades que canalizem a energia das crianças de forma positiva, como jogos coletivos ou brincadeiras ao ar livre.

Interação VI (apêndice VI)

Nesta interação pode observar-se que a atividade que a criança está a concretizar é realizado autonomamente, individualizando o momento da atividade, não havendo grande interação.

Depois dos dados recolhidos pude observar que o trabalho pedagógico é feito mais autonomamente, sem entreaajuda entre colegas. As crianças concentram-se mais nas suas tarefas individuais ou em pequenas atividades em grupo, com menos interação espontânea entre colegas.

Zimmerman e Schunk (2022), apontam que as salas são projetadas para promover a autonomia, ajudando as crianças a desenvolver habilidades de trabalho independente.

Em ambientes assim, as crianças têm mais liberdade para seguir seu próprio ritmo e explorar interesses pessoais, o que pode reduzir a necessidade de interação constante com as outras crianças.

Heckman e Kershner (2021), reforçam ainda que os espaços que permitem atividades individuais, como mesas de trabalho e áreas de leitura, favorecem a autonomia.

Parker e Edwards (2021), defendem como o desenvolvimento cognitivo das crianças afeta sua capacidade de trabalhar de forma autônoma. Quando as crianças crescem e suas habilidades de autorregulação e organização se aperfeiçoam, elas costumam realizar o trabalho de forma independente, reduzindo a necessidade de interação social.

Segundo a minha observação em sala é essencial que, o educador reconheça os desafios e as oportunidades dos ambientes internos e externos, criando um equilíbrio que permita às crianças desfrutarem dos benefícios de ambos os mundos.

Estabelecer rotinas, organizar espaços e balancear o uso da tecnologia são práticas fundamentais para maximizar o potencial de crescimento e aprendizagem das crianças em ambientes internos, criando e possibilitando a criança a ter momentos de socialização e interação entre pares, arranjando estratégias para as situações.

Nesta situação o educador deve observar a atividade da criança, respeitando sua autonomia, enquanto promove momentos de reflexão e interação. Ele pode incentivar a comunicação, propor atividades em grupo e criar um ambiente que favoreça tanto o brincar individual quanto coletivo, equilibrando o desenvolvimento social e cognitivo da criança.

Sociograma

O sociograma apresentado no apêndice V, expõe uma visão detalhada das interações entre as crianças da sala dos 4 e 5 anos, mostrando como algumas crianças estão mais conectadas e ocupam posições de destaque maior, enquanto outras têm menos interações.

Estão representados os dois grupos: meninas a laranja e meninos a verde, para facilitar a leitura. Atribuiu-se às crianças letras. Destaca-se o grupo verde como sendo o mais interconectado e o grupo laranja mais fragmentado. As setas e linhas fornecem informações sobre a natureza das conexões, que variam de relações fortes e diretas a interações mais ocasionais ou distantes.

Santos (2023), destaca a importância das interações entre as crianças em contextos educativos, reforçando que a essas interações enriquecem a compreensão do mundo e favorece a construção de conhecimentos sociais e culturais.

Pinterich (2023), salienta que as interações ocorrem não só através da verbalização, mas também por meio de gestos, olhares e comportamentos, o que reforça a relevância dessas trocas desde a primeira infância.

Analisando detalhadamente o sociograma repara-se que as letras C, I, B são as crianças mais conectadas dentro do grupo. A letra I possui várias conexões com pessoas dentro e fora do grupo, onde este poderá desempenhar um papel de "ponte" entre diferentes subgrupos.

O Papel de "pontes" sociais está ligado ao I e C que parecem atuar como elos que conectam diferentes subgrupos dentro do sociograma, o que pode indicar que eles possuem uma função social importante para integrar os diferentes grupos.

Há alguns grupos maiores, como o que envolve Z, U, X e outros que parecem estar mais conectados entre si, como Q, que desempenha um papel central também, tendo conexões diretas com O e P, além de outros, sugerindo que podem ser figuras sociais importantes ou populares nesse grupo específico.

Algumas crianças, como K e J estão conectadas a apenas algumas outras. Isso pode indicar que elas têm uma rede social mais limitada ou que suas interações são mais restritas a pequenos subgrupos.

Nenhuma criança parece estar completamente isolada, o que sugere que todos têm algum nível de interação dentro do grupo, mesmo que algumas dessas interações sejam mais distantes ou indiretas.

1.2. DADOS REFERENTES AO CONTEXTO DE CRECHE

Em creche é essencial proporcionar um leque de experiências significativa e integrada ao cotidiano da criança, especialmente nos primeiros anos de vida, envolvendo a criação de atividades e uma rotina que faça sentido para a criança, partindo dos seus próprios contextos sociais, culturais e familiares, fomentando as relações entre pares nas crianças, (Casalinho et al, 2019).

Também afirma que “a qualidade dos ambientes e interações na educação de infância afeta diretamente o desenvolvimento cognitivo e social das crianças”. Práticas em creches ajudam a garantir uma educação de qualidade ao conectar as atividades ao cotidiano e ao desenvolvimento de competências socio emocionais e de relacionamento entre pares, (Casalinho et al, 2019).

Interação I (Apêndice VII)

Nesta fotografia podemos observar duas crianças a transportarem um pneu, ajudando-se mutuamente, fazendo desse objeto uma brincadeira.

Segundo a observação em contexto de creche no espaço exterior posso constatar que as crianças no exterior são mais livres, auxiliando-se umas às outras e inventando brincadeiras onde possam incluir os amigos. O relacionamento entre pares e as relações sociais acabam por ser genuínas e prazerosas para todo o grupo.

No contexto em que se insere a fotografia, as crianças estão felizes pois arranjaram uma solução de transportar um objeto (pneu) que queriam para o espaço pretendido, ainda que tenham ido pedir auxílio ao adulto, mas conseguiram resolver o problema e arranjar maneira de se entreeajudarem e continuarem a sua brincadeira.

Ao implementar estratégias pedagógicas contextualizadas, os educadores criam um ambiente que valoriza muito a criança, tanto a nível de desenvolvimento emocional e social das crianças, como na relação que criam uns com os outros, promovendo a participação ativa na aprendizagem desde cedo, (Kato, 2007).

Podemos, também, constatar através do registo fotográfico que no exterior as crianças são mais felizes, havendo um espírito de entreeajuda e união entre as crianças. A relação entre pares na creche é um tema fundamental no campo da educação infantil, pois os primeiros anos de vida são essenciais para o desenvolvimento social, emocional e cognitivo das crianças.

Segundo Vygotsky (1984), em contexto da creche, as interações com os pares são cruciais para o desenvolvimento de todas habilidades sociais e da linguagem. Ainda acrescenta que a interação entre crianças em idade mais pequenas é um exemplo de aprendizagem coletiva, em que elas aprendem umas com as outras.

Através das observações feitas posso constatar que as interações entre crianças de creche estão relacionadas com o desenvolvimento infantil, tais como a construção de vínculos afetivos, o aprendizado de normas sociais, a empatia e a autorregulação emocional.

As interações acontecem em ambientes que, ao contrário do ambiente familiar, oferecem uma diversidade maior de experiências e oportunidades para o desenvolvimento de habilidades sociais das crianças.

Segundo Howes (2016), a qualidade do ambiente educativo afeta diretamente a natureza dessas interações. As creches que apresentam um ambiente acolhedor, estimulante e seguro beneficiam das interações sociais positivas entre as crianças, enquanto ambientes mais caóticos ou desorganizados podem aumentar o nível de conflito entre os pares.

O educador nesta situação desempenha diversos papéis importantes tais como: facilitador da Cooperação – O educador pode reforçar e incentivar o trabalho em equipe, destacando a importância da ajuda mútua, da partilha e da colaboração entre as crianças, Observador do Processo de Aprendizagem – Pode observar como as crianças estão usando o pneu, identificando suas estratégias e desafios, e usar isso como uma oportunidade para promover o pensamento criativo e a resolução de problemas, Incentivador de

Criatividade – O educador pode propor novas formas de brincar com o pneu, estimulando a imaginação das crianças e sugerindo outras possibilidades de uso para o objeto, ampliando as formas de brincadeira, Garantidor da Segurança – Deve assegurar que a brincadeira ocorra de maneira segura, orientando as crianças sobre os cuidados ao transportar o pneu e garantindo que a atividade não apresente riscos.

Interação II (Apêndice VII)

Nesta interação, as crianças disputam um brinquedo e pode observar-se muita confusão na sala, estando as áreas muito juntas, não se percebendo cada área (área da cozinha e área do quarto)

Na observação em contexto de creche no espaço interior verifiquei que existe um ambiente mais reduzido, devido à grande variedade de objetos numa sala pequena. O que faz com que as crianças tenham um espaço mais limitado para se relacionarem e para poderem alargar a imaginação e inventar brincadeiras em grupo.

As crianças associam o espaço da sala a atividades individualizadas, isso pode refletir uma perceção de que o ambiente interno é mais restrito a tarefas organizadas e voltadas ao desenvolvimento de habilidades específicas, como desenhar, ler ou resolver pequenos desafios cognitivos de forma independente.

Para Oliveira (2018), a organização e a dinâmica da sala podem influenciar a forma como as crianças veem o espaço, bem como o tipo de interação que estas podem realizar. Assim, é fundamental ter um ambiente equilibrado, onde as crianças sintam que ter dois tipos de momentos: o de habilidades específicas e o de relacionamento e interação entre

pares.

Nesta imagem as crianças necessitam de espaço para a sua interação, necessitam de brincar em grupo, mas como o espaço é reduzido, os conflitos acabam por acontecer.

Quando o espaço é limitado ou mal distribuído, as crianças sentem-se restringidas, o que interfere na sua autonomia e bem-estar e relacionamento entre pares, (Carvalho, 2020)

O relacionamento entre pares em creche é uma área rica de estudo que abrange diferentes dimensões do desenvolvimento infantil. As interações sociais, desde as brincadeiras até a resolução de conflitos, têm impacto direto no desenvolvimento emocional, cognitivo e moral das crianças. Para otimizar esses efeitos, a qualidade da creche, a sensibilidade dos cuidadores e a estrutura do ambiente são fatores fundamentais.

Rogoff (2018), argumenta que em creche, os pares atuam como mediadores das crianças, essa perspectiva sugere que, por meio da interação com colegas, as crianças podem internalizar novas habilidades cognitivas e sociais, o que reforça a importância de contextos sociais ricos e diversificados no desenvolvimento infantil.

A fotografia retrata exatamente esta visão do autor supramencionado, onde as crianças nas suas brincadeiras estão a aprender e a desenvolver habilidades sociais umas com as outras e onde por vezes existe conflitos, mas que conseguem sempre resolver as situações às vezes com a ajuda do adulto outras vezes por autorrecriação.

Smith (2020), declara que os conflitos entre pares, quando de forma construtiva, podem ensinar habilidades de negociação, resolução de problemas e assertividade. Em ambientes de creche, as interações do quotidiano, tais como disputas por brinquedos ou espaço, podem ser ocasiões valiosas de aprendizagem, desde que sejam supervisionadas adequadamente pelos educadores.

Assim, as interações entre pares em ambientes de creche são essenciais para o desenvolvimento integral da criança. A literatura recente enfatiza que essas interações não são apenas espontâneas, mas também podem ser moldadas e facilitadas por educadores e pelo ambiente físico e social.

Nesta situação o educador deve intervir para intervir conflitos, organizando o espaço de forma mais clara e estruturada, promovendo a cooperação e o respeito entre as crianças. Além disso, pode estimular a reflexão sobre sentimentos e ensinar a compartilhar, criando um ambiente mais harmônico e seguro para o brincar.

Interação III (Apêndice VII)

A interação apresenta duas crianças a compartilharem o mesmo triciclo, ajudando-se mutuamente, estando felizes a brincar.

A brincadeira livre, particularmente ao ar livre, é fundamental para o desenvolvimento emocional e cognitivo das crianças. A liberdade para brincar e explorar é crucial para a aprendizagem e o bem-estar.

Chawla (2007), argumenta que a interação com ambientes exteriores ajuda as crianças a desenvolver uma conexão emocional com o meio ambiente, o que pode influenciar as suas atitudes e comportamentos em relação à natureza ao longo da vida.

Segundo a observação feita às crianças e à fotografia posso constatar que a entreajuda, a partilha é notória. No exterior as crianças inventam, brincam, criam e interagem de maneira mais livre e sem grandes conflitos, tornando-se cúmplices nas brincadeiras em conjunto.

Ritchie (2013), ressalta a ideia de como ambientes externos oferecem

oportunidades únicas para o brincar, estimulando a curiosidade, a exploração e o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais.

Também Hanscom (2016), salienta que a falta de atividades físicas e o confinamento em ambientes fechados estão relacionados a uma série de problemas de saúde e desenvolvimento. Ela defende que o brincar ao ar livre é essencial para o desenvolvimento motor e emocional saudável das crianças.

Tornando verídica a fotografia em apêndice, mostrando que o exercício físico no exterior ajuda nas relações interpessoais, ajudando no desenvolvimento integral da criança.

É responsabilidade do educador criar oportunidades para as crianças brincarem ao ar livre de modo a promover a saúde, o bem-estar e o desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças.

O papel do educador passa por: Incentivar a Cooperação – O educador pode reforçar e valorizar a atitude de ajuda mútua entre as crianças, destacando a importância do compartilhamento e da colaboração, Observar o Desenvolvimento Social – Pode observar como as crianças estão interagindo, ajudando-as a aprimorar habilidades sociais, como comunicação, paciência e respeito pelos outros, Promover a Empatia – Incentivar as crianças a perceberem as necessidades e sentimentos da outra, estimulando a empatia e a solidariedade durante a brincadeira, Facilitar o Brincar – O educador pode oferecer outras oportunidades para as crianças compartilharem brinquedos e experiências, criando um ambiente rico em interação social.

Sociograma

Vygotsky (1984), é um dos principais teóricos do desenvolvimento social e argumenta que as crianças aprendem através das interações com seus pares, através da zona de desenvolvimento proximal, que é o espaço entre o que a criança pode fazer sozinha e o que pode fazer com a ajuda de outras crianças ou adultos.

Ao analisar o sociograma de creche (apêndice V), podemos visualizar as interações sociais entre crianças da mesma sala. O sociograma tem diferentes cores laranja (meninas) e verde (meninos) para categorizar os indivíduos e as respectivas conexões, tendo letras conectadas por linhas que indicam a natureza das relações.

Assim, podemos verificar que a letra F está no centro do sociograma, sendo conectada a várias pessoas, o que sugere que ela tem uma influência ou interação mais abrangente com o grupo. Outras figuras centrais incluem as letras G e H, que parecem ter várias conexões também.

A letra H, tem muitas conexões unidirecionais, o que pode indicar que outros o procuram e se conectam com ele, mas ele não necessariamente responde com a mesma intensidade.

A letra G tem uma relação bidirecional com a F, o que confirma uma forte interação.

C, F, K, estão destacadas em laranja, onde podem formar um grupo ou uma subcategoria dentro do sociograma em questão.

Algumas letras, como A e C têm menos conexões, o que pode sugerir menos interação com o grupo principal.

Algumas conexões são bidirecionais (interações mútuas), enquanto outras são unidirecionais, mostrando quem procura quem para a interação.

E, D e I, têm menos conexões, o que pode indicar papéis menos centrais no grupo.

As conexões bidirecionais indicam uma interação mútua, em que ambos os indivíduos procuram e recebem contato social. Isso reflete relações de amizade ou colaboração mais fortes dentro do grupo. Exemplos importantes são: F e G - mostram uma interação recíproca, sugerindo uma relação próxima; E e D, também têm uma relação mútua, o que indica um laço de amizade ou cooperação.

As conexões unidirecionais representam interações em que um participante procura contato, mas não recebem de volta por vezes. Isso pode ser interpretado como tentativas de aproximação ou interações mais passivas. Exemplos são: A e K - A parece estar tentando conectar-se, mas não há reciprocidade de K, C e A - têm uma tentativa de interação sem retorno aparente.

O uso de setas direcionais é crucial para entender a proatividade ou passividade nas interações. F por exemplo, tem várias setas apontando para ela, indicando que se relaciona com os outros. No entanto, as setas que saem de K também são numerosas, sugerindo que ela é uma iniciadora ativa de contatos.

Já participantes como A e C parecem ser menos ativas, com poucas setas saindo delas.

A maior parte das interações é mediada por algumas figuras-chave (K, F, E, G, H), o que cria um sistema de hierarquias sociais.

Piaget (1962), afirma que em contexto de creche, as crianças aprendem a descentralizar-se, ou seja, a entender que os outros têm diferentes pontos de vista, o que é essencial para o desenvolvimento da empatia e da cooperação.

Com base nessas observações, o sociograma destaca tanto a centralidade social de algumas crianças, quanto o isolamento relativo de outros. As setas ajudam a visualizar

quem é mais ativo ou passivo nas interações, proporcionando uma visão clara das dinâmicas sociais no grupo.

1.3. JARDIM-DE-INFÂNCIA e CRECHE – COMPARAÇÃO

Analisando os dados recolhidos das entrevistas às educadoras, tanto em Jardim de infância como em creche, percebe-se que os resultados são muito semelhantes, complementando-se uma há outra nas respostas dadas.

É de notar que estes dados foram recolhidos em momentos completamente distintos, pois em jardim de infância estava a acontecer um período de pandemia (COVID19) o que limitou as interações sociais entre as crianças. Ainda assim as opiniões das duas educadoras são idênticas em vários aspetos tais como:

Gestão de Conflitos: As educadoras abordam os conflitos entre as crianças principalmente através de diálogo e partilha de opiniões entre os envolvidos, incentivando o grupo a refletir sobre problemas do dia a dia e criar soluções coletivas.

Relações das crianças no interior e exterior: As educadoras, observam que existem menos conflitos no exterior, particularmente em ambientes naturais como a floresta e bosques. A liberdade e o contato com a natureza promovem maior cooperação e ajuda entre as crianças, o que contrasta com o espaço mais limitado e estruturado no interior, sendo um local mais restrito e com materiais partilháveis, pode gerar mais conflitos.

Organização do grupo para tarefas: A disposição do grupo varia conforme a tarefa e o momento do dia, com as educadoras frequentemente organizando as crianças em pequenos grupos para otimizar o desenvolvimento das crianças.

Partilha e contributo: A educadora ensina a importância da partilha e do respeito mútuo, mas também incentiva as crianças a respeitarem suas próprias necessidades. Vão alternando entre uma postura de observação e mediação e uma participação ativa, sempre valorizando a opinião e o contributo de cada criança.

Relação entre pares: As educadoras descrevem as relações entre as crianças como sendo de grande riqueza e sinceridade, evoluindo desde a observação do outro até uma forte interação e proximidade com os pares, especialmente aqueles com quem mais se identificam. Quando as crianças indicam que preferem brincar no exterior e, em geral, dizem que gostam de brincar com "todos os amigos da sala", refletindo a socialização natural desta faixa etária. Para elas, a importância de ter amigos está ligada ao brincar, algo que a educadora considera adequado ao desenvolvimento infantil.

CAPÍTULO 6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente relatório, penso ser importante refletir sobre a minha prática profissional, estando ainda a começar, bem como sobre a investigação que realizei nos dois contextos distintos.

Considero que o relacionamento entre pares em ambientes de creche e jardim de infância é fundamental para o desenvolvimento social e emocional das crianças. Para Oliveira e Correia (2022), elas desempenham um papel vital na formação de habilidades sociais, como empatia, cooperação e resolução de conflitos, que influenciarão suas vidas a longo prazo.

Estudos recentes, como os de Martins e Albuquerque (2023), defendem que as interações entre pares têm uma ligação direta com o desenvolvimento cognitivo e emocional. Atividades colaborativas e jogos em grupo incentivam o pensamento crítico, a criatividade e ajudam as crianças a aprimorarem as suas capacidades de resolução de problemas.

A capacidade de resolução de problemas e os desafios que as crianças enfrentam perante os colegas/amigos de escola, que são inevitáveis nas interações entre pares, são oportunidades valiosas de aprendizagem e de acordo com Ferreira e Costa (2020), a maneira como os educadores lidam com esses desafios pode converter conflitos em oportunidades de crescimento emocional e social para as crianças.

Sousa e Gomes (2022) argumentam que ambientes que promovem a inclusão cultural, linguística e de desenvolvimento ajudam a criar um senso de pertencimento em todas as crianças, essencial para interações positivas.

Santos e Rodrigues (2021), afirmam que a aplicação de estratégias pedagógicas que promovam interações positivas entre pares, como atividades em grupo que

estimulem a cooperação, a empatia e a comunicação aberta, é fundamental. Além disso, é crucial que os educadores recebam formação contínua para enfrentar os desafios associados às interações sociais na infância.

O papel do educador é fundamental para incentivar um ambiente que promova interações saudáveis entre as crianças. Os estudos de Silva e Campos (2021), mostram que a intervenção adequada por parte dos educadores pode ajudar as crianças a desenvolverem estratégias de resolução de conflitos e a construir relacionamentos baseados no respeito mútuo.

As relações entre pares em creches e jardins de infância são essenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Como reforçado por Mendes e Silva (2023), investir em práticas que favoreçam interações saudáveis e construtivas entre as crianças contribuirá significativamente para o seu bem-estar e para a formação de cidadãos capazes de interagir de forma positiva em uma sociedade cada vez mais diversificada.

Estas considerações, apoiadas por autores recentes, ressaltam a necessidade de uma prática pedagógica que promova o desenvolvimento social e emocional por meio de interações entre pares, destacando o papel fundamental dos educadores e da criação de ambientes favoráveis à concretização das relações entre as crianças.

As interações entre pares em ambientes de jardim de infância e creche são elementos cruciais para o desenvolvimento global das crianças. Explorar e implementar estratégias que favoreçam essas interações é vital para garantir que as crianças tenham experiências educativas ricas e significativas, preparando-as para futuros desafios sociais e acadêmicos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arezes, M., & Colaço, S. (2014). A interação e cooperação entre pares: uma prática em contexto de creche. *Interações*, 10(30), <https://doi.org/10.25755/int.4027>;

Boivin, M. (2005). The origin of peer relationship difficulties in early childhood and their impact on children's psychosocial adjustment and development. *Encyclopedia on Early Childhood Development*, 1-6;

Bogdan, R. C. (1994). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. Allyn and Bacon;

Brodin, J., & Lindstrand, P. (2007). Outdoor and indoor environments for young children: Exploring the impacts on motor development and social interaction. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 51(4), 343-360;

Brown, S. (2009). *Play: How It Shapes the Brain, Opens the Imagination, and Invigorates the Soul*. Avery;

Brownell, C. A., & Hazen, N. (julho de 1999). Early peer interaction: a research agenda. *Early Education & Development*, 10(3), 403-413;

Carvalho, M. I. da S. de S., & Barbosa, M. R. B. (2020). Organização dos espaços em instituições de educação infantil: perspectivas para o desenvolvimento da criança. In Z. M. R. de Oliveira (Ed.), *Educação Infantil: Muitos Olhares* (pp. 123-150). São Paulo: Cortez;

Casalinho, J. C. P. (2019). *Avaliação e desenvolvimento da qualidade educacional em creche: um estudo de caso*. Instituto Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Educação, Lisboa. Disponível em: Repositório do Instituto Politécnico de Lisboa;

Chawla, L. (2007). Growing up green: Becoming an agent of care for the natural world. *The Journal of Developmental Processes*, 2(1), 6-23;

Conceição, C. (outubro 2016). Relação entre pares: A importância da relação de pares no desenvolvimento. *Enciclopédia Temática – know.net* <https://know.net/cienc-sociaishuman/psicologia/relacao-de-pares/>;

Corsaro, W. A. (2018). *The Sociology of Childhood* (5th ed.). SAGE Publications;

Corsaro, W. A. (2023). *The Sociology of Childhood*. SAGE Publications;

Coutinho, C. P. (2011). *Investigação qualitativa: Fundamentos e práticas*. Edições Pedago;

Cumming, T., & Jones, P. (2023). Social and emotional development through peer interactions in early childhood. *Journal of Early Childhood Education*, 45(2), 114-130;

DGE – Direção-Geral da Educação. (2024). *Orientações pedagógicas para creche*. Disponível em: <https://www.dge.mec.pt>;

Erra, M. (2005). *Introdução de um Programa e Orientação Sócio-Afetiva em Crianças de Idade Pré-Escolar: Modificações das Relações Interpessoais*. ISPA - Mestrado em Psicologia Educacional;

Favazza, P. C., Ostrosky, M., & Mouzourou, C. (2016). *The Making Friends Program: Supporting Acceptance in Your K-2 Classroom*. Baltimore, Maryland: Paul H. Brookes Publishing;

Formosinho, J. (2005). *A educação das crianças e o seu desenvolvimento: O papel do educador*. Porto: Párodia;

Gibson, J., & Firth, R. (2022). *Outdoor Play and Learning: Policy and Practice*. Routledge;

Gill, T. (2014). *The Benefits of Children's Engagement with Nature: A Systematic Literature Review*. Children's Commissioner for Wales;

Ginsburg, K. R. (2007). The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds. *Pediatrics*, 119(1), 182-19;

Gomes, R. M. (2017). As aptidões sociais na infância: Identificar para intervir. *Revista Interações*, 12(42). <https://doi.org/10.25755/int.11814>;

Goodman, A., Joshi, H., Nasim, B., & Tyler, C. (2015). Social and emotional skills in childhood and their long-term effects on adult life. Retrieved from <http://www.eif.org.uk/wp-content/uploads/2015/03/EIF-Strand-1- Report-FINAL1.pdf>;

Goodfellow, J. (2014). Infants initiating encounters with peers in group care environments. In L. J. Harrison, & J. S. (Eds.), *Lived Spaces of Infant-Toddler Education and Care: Exploring Diverse Perspectives on Theory, Research and Practice* (pp. 201-210). London: Springer;

Guralnick, M. J. (2022). The Role of Friendships in the Social Development of Children. In *Early Childhood Development and Its Variations* (pp. 145-162);

Hall, J. M. (2013). The power of qualitative research inquiry. In Beck, C. T. (Ed.),

Traumatic experiences of marginalized groups (pp. 47-63). Routledge;

Hanscom, C. (2016). "Balanced and Barefoot: How Unrestricted Outdoor Play Makes for Strong, Confident, and Capable Children". Perigee;

Harris, J. R. (2020). *The Nurture Assumption: Why Children Turn Out the Way They Do*. Free Press;

Hay, D. F., Payne, A., & Chadwick, A. (2004). Peer relationships in early childhood: A critical review of the research. *Early Childhood Research Quarterly*, 19(1), 1-15;

Heckman, J. J., & Kershner, B. (2021). The role of environment in fostering autonomy: Educational settings that promote independent work. *Journal of Early Childhood Education*, 36(3), 200-213;

Hirsh-Pasek, K., & Golinkoff, R. M. (2018). *Becoming Brilliant: What Science Tells Us About Raising Successful Children*. American Psychological Association;

Hohmann, M., & Weikart, D. (2007). *Educar a criança* (4.^a ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian;

Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2009). *Educating young children: Active learning practices for preschool and child care programs*. HighScope Press;

Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2011). *Promoting positive development in young children: Learning through interactions and experiences*. HighScope Press;

Howes, C., & Spieker, S. (2016). Attachment relationships in the context of multiple caregivers. In *Handbook of Attachment: Theory, Research, and Clinical Applications*

(3rd ed.). Guilford Press;

Jones, S. M., & Kahn, J. (2017). *The Evidence Base for How We Learn: Supporting Students' Social, Emotional, and Academic Development*. The Aspen Institute;

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). The impact of cooperative learning on students' social and academic development. *Educational Psychology Review*, 21(2), 203-215;

Johnson, S. (2020). *Understanding Early Social Development: A Cognitive and Emotional Approach*. Routledge;

Kato, M. (2007). Pedagogical strategies for promoting active learning and social-emotional development in early childhood education. *Early Childhood Education Journal*, 35(4), 299-309.

Kemple, K. M., Oh, J. H., Kenney, E., & Smith-Bonahue, T. (2016). The power of outdoor play and play in natural environments. *Childhood Education*, 92(6), 446-454;

Libânio, S., & Linhares, E. (2020). Os espaços exteriores: contextos de aprendizagens na educação pré-escolar e no 1.º CEB. Repositório do Instituto Politécnico de Santarém;

Louv, R. (2008). *Last Child in the Woods: Saving Our Children from Nature-Deficit Disorder*. Algonquin Books;

Marques A. (coord.), Azevedo A., Marques L., Folque M. & Araújo S. (2024) *Orientações Pedagógicas para Creche*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação

(DGE). opc_marco2024.pdf (mec.pt) ;

Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora;

McLaughlin, T., Aspden, K., & Clarke, L. (2017). Social and emotional competence: The key to children's lifelong learning. *Early Child Development and Care*, 187(2), 1-12;

Mendes, L., & Silva, A. (2023). Práticas inclusivas em creches e jardins de infância: Desafios e oportunidades. *Educação Inclusiva*, 12(3), 78-95;

Michel Boivin (outubro 2011). <https://www.encyclopedia-crianca.com/relacoes-entre-pares>;

Miller, D., & Kline, R. (2022). Classroom Organization and Its Effects on Student Behavior: A Critical Review. *Journal of Classroom Interaction*, 57(1), 22-35. <https://doi.org/10.1037/cli0000386>;

Neto, C. (2020). *Libertem as crianças – a urgência de brincar e ser ativo*. Contraponto. Nichols, S., Svetlova, M., & Brownell, C. (2010). Toddlers' Understanding of Peers' Emotions. *The Journal of Genetic Psychology*, 171(1), pp. 35-53. [10.1080/00221320903300346](https://doi.org/10.1080/00221320903300346);

Oliveira-Formosinho, J. (2007). *Pedagogia (s) da infância: reconstruindo uma práxis de participação*. In J. Oliveira-Formosinho, T. M. Kishimoto, & M.-A. Pinazza, *Pedagogia(s) da Infância: Dialogando com o Passado, construindo o Futuro* (pp. 13-36). Porto Alegre: Artmed;

Oliveira-Formosinho, J. (2008). *A Escola Vista pelas Crianças*. Porto: Porto Editora;

Oliveira-Formosinho, J., & Araújo, S. B. (2013). *Educação em Creche: Participação e Diversidade*. Porto: Porto Editora;

Oliveira-Formosinho, J., & Araújo, M. (2015). *A natureza na educação infantil: Desafios para a aprendizagem e a exploração*. Edições Universitárias Lusófonas;

Oliveira, Z. (2008). *Educação infantil: Fundamentos e métodos*. Cortez Editora.

Pereira, P. (2024). O espaço exterior como espaço educativo: contributos para o desenvolvimento infantil. *Comum RCAAP*. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt>;

Oliveira, Z. R., & Barbosa, M. C. (2018). Espaço e Educação Infantil: Contribuições para a Organização de Ambientes Educativos. *Revista Brasileira de Educação Infantil*, 23(3), 56-73;

Papalia, D., Olds, S., & Feldman, R. (2006). *Desenvolvimento Humano* (8.ª ed.). Porto Alegre: Artmed;

arker, L., & Edwards, M. (2021). Cognitive Development and Autonomy in Educational Settings. *Cognitive Development*, 60, 101-115;

Parker, L., & Fisher, C. (2022). Expectations of Organization in Elementary School Classrooms: Developing Effective Strategies. *Elementary School Journal*, 123(6), 757-770; <https://doi.org/10.1086/715647>;

Piaget, J. (1962 - 1975). *Play, Dreams and Imitation in Childhood*. Norton;

Pinterich, M. (2023). *Aprender com o outro: A importância da interação infantil*.

Nova Escola. Disponível em: Nova Escola Box;

Post, J., & Hohmann, M. (2011). Educação de Bebés em Infantários: Cuidados e Primeiras Aprendizagens (4.ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian;

Ritchie, S. (2013). "Outdoor Play in Early Childhood Education: An Enquiry into Theory and Practice". Routledge;

Rogoff, B. (2003). The cultural nature of human development. Oxford University Press;

Rogoff, B. (2018). Cognition as a collaborative process: Implications for learning and teaching. In D. Kuhn & R. S. Siegler (Eds.), Handbook of Child Psychology (6ª ed.), Vol. 2. Wiley;

Rubin, K. H. (1982). Nonsocial play in preschoolers: Necessarily evil? Child Development, 53(3), 651-657. <https://doi.org/10.2307/1129376>;

Santos, G. (janeiro 2022). Adolescência relação entre pares e o papel dos pais. Gracinda e a Psicologia – Temas da Psicologia. <https://gracindapsi.com>;

Santos, T. E. dos (2023). Interação entre crianças no contexto da educação infantil. Universidade Federal da Bahia (UFBA). Disponível em: Repositório UFBA;

Silva, A. M., & Sarmiento, M. J. (2017). Brincar e interações na infância: Perspectivas sociológicas e educativas. Edições Universitárias Lusófonas.

Silva, I. L. (Coord.), Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). Orientações

Curriculares para a Educação Pré-escolar. Direção Geral de Educação/Ministério da Educação;

Silva, M. C., & Sarmento, T. (2017). O brincar na infância é um assunto sério. In T. Sarmento, F. I. Ferreira, & R. Madeira (Eds.), *Brincar e Aprender na Infância* (pp. 39-97). Porto Editora;

Silva, S., & Lucas, M. (novembro de 2003). A importância das interações sociais na educação infantil: um caminho para compreender o processo de aprendizagem. *I Encontro Paranense de Psicologia*, pp. 130-135;

Smith, P. K. (2020). Children and conflict: Negotiation, mediation, and resolution in early childhood education. *Educational Psychology Review*, 32(1), 89-104;

Smith, A., & Jones, L. (2022). Attention Span and Organizational Skills in Early Childhood Education. *Early Childhood Research Quarterly*, 56, 67-79. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2021.09.002>;

Sousa, J. (2012). *As Brincadeiras Livres no Jardim de Infância: Perceções da Educadora e dos Pais de uma Criança*. Faro: Universidade do Algarve;

Stratton, W. C. (2018). *Como Promover as Competências Sociais e Emocionais das Crianças*. Braga: Psiquilibrios Edições;

Sullivan, H., & Edwards, M. (2021). Cognitive Development and Organizational Abilities in Children. *Cognitive Development*, 59, 101-113.

<https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2021.101026>;

Sumsion, J., & Goodfellow, J. (2012). Play, peers, and social development: Understanding the complexities of early childhood interactions. *International Journal of Early Childhood Education*, 18(1), 1-15;

Taylor, A. F., & Kuo, F. E. (2009). Children with attention deficits concentrate better after walk in the park. *Journal of Attention Disorders*, 12(5), 402-409;

Vasconcelos, T. (2007). A importância da educação na construção da cidadania. *Saber (e) Educar*, 12, 109-117;

Veríssimo, M., & Santos, A. (2008). Desenvolvimento social: Algumas considerações teóricas. *Análise Psicológica*, 3(XXVI), 389-394;

Viadel, V., & Roldán, M. (2012). The role of photography in educational research: Capturing social and educational processes. *Educational Research Review*, 7(2), 118-131;

Vygotsky, L. S. (1984). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes;

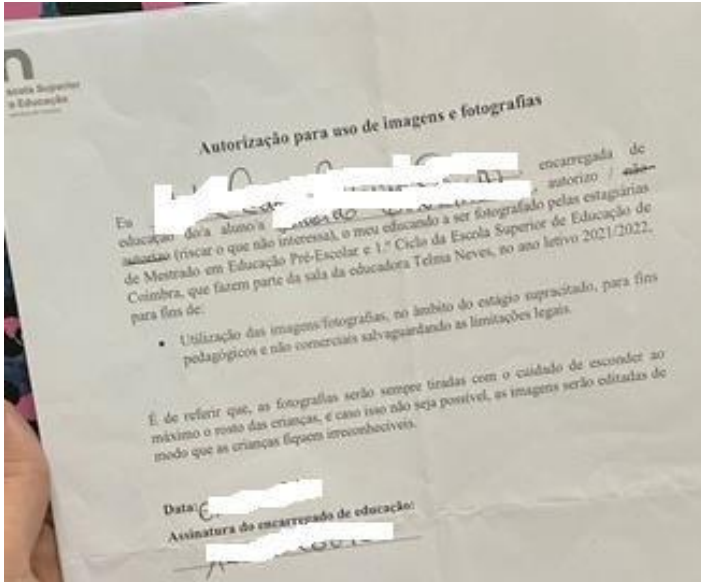
Wentzel, K. R. (2015). Socialization in school settings. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization: Theory and research* (pp. 251-275). The Guilford Press;

Whitebread, D., Coltman, P., Jameson, H., & Lander, R. (2023). *The importance of outdoor play for young children: A review of the evidence*. Cambridge University Press;

Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2022). *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives*. Routledge.

APÊNDICE

APÊNDICE I – AUTORIZAÇÃO DE IMAGENS E FOTOGRAFIAS



Pedido de Consentimento Informado

Eu, Dina Sofia Santos Marques, estudante do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Coimbra, sob a supervisão de [redacted] estagiária [redacted] solicito a sua autorização para recolha de registos áudio, vídeo e fotográfico do seu educando.

Os vários registos recolhidos serão única e exclusivamente usados para efeitos de dossiê reflexivo de estágio. Será garantida a confidencialidade de todos os dados recolhidos, bem como o sigilo em relação à identidade da criança.

Desde já, grata pela sua colaboração.

Assinatura da estagiária

Coimbra, março de 2023

Eu, _____ (nome do/a encarregado/a de educação) autorizo/não autorizo (riscar o que não interessa) a recolha de registos audiovisuais do/a meu/minha educando/a _____ para efeitos única e exclusivamente do dossiê de estágio da estagiária.

Assinatura do Encarregado de Educação

APÊNDICE II – ENTREVISTA REALIZADA AS CRIANÇAS DE JARDIM DE INFÂNCIA

Entrevista realizada a crianças de 4/5 anos na Casa da
criança Maria Granado – Bencanta

Gostaria de te fazer algumas perguntas sobre a história que acabei de contar: ""
para um trabalho que tenho de realizar na minha escola. Podes ajudar-me?

1 – Onde gostas mais de brincar, na sala ou no exterior?

2 – Com que amigos gostas mais de brincar?

3 – O que sentes quando brincas com os teus amigos?

4 – Qual a importância de fazer amigos?

5 – Onde gostas mais de brincar com os teus amigos na sala e no exterior?

6 – Qual é aquele amigo que será sempre perto de ti e te ajuda sempre que precisas? Qual o teu melhor amigo?

Inquérito por questionário sobre Jardim de Infância – sala 4/5anos

Este inquérito tem como objetivo recolher informação para a realização do relatório final de estágio, realizado na Escola Superior de Educação de Coimbra - Mestrado em Educação Pré-Escolar. Este trata o tema "Desenvolvimento da relação entre pares no interior/exterior em contexto Jardim-de-Infância e Creche. Tem como população "alvo" a educadora Telma Neves da Sala dos 4/5 anos pertencente à da Casa da Criança Maria Granada, localizada em Bencanta.

Os dados fornecidos são exclusivamente para fins académicos.

_____ assume a responsabilidade em responder ao inquérito.

- Ponto de vista da Educadora sobre:

1 – Como é que a educadora normalmente gere os conflitos existentes na sala entre as crianças?

Quando há conflitos entre as crianças, a minha forma de gerir essa situação é ouvir as crianças envolvidas e tentar perceber o que aconteceu. A partir desse momento, tento levar as crianças a encontrar uma solução que seja boa para todos. A frase "Pára! Pensa! Resolve!" é muito reforçada também nestes momentos. A estratégia é promover soluções.

É muito regular levarmos problemas concretos, do dia a dia, para o grupo refletir e pensar em conjunto sobre eles, encontrando soluções que sejam boas para todos. Esta rotina acaba por treinar/ interiorizar, esta forma de encarar as dificuldades/ adversidades. As crianças começam a encarar as adversidades como desafios, tentando pensar em soluções criativas. É muito comum procurarem o adulto para dizerem, orgulhosas, a solução que encontraram para determinada situação/ conflito.

Conversar/ definir com as crianças as regras do grupo, logo no início do ano é fundamental. Quando todos conhecem bem as regras do grupo e estas lhes fazem sentido, porque foram elas que as definiram partindo das suas próprias necessidades, é muito mais fácil que as cumpram (o adulto depois ajuda a coloca-las de forma positiva e resumida). Expor na parede, e à altura das crianças, as regras de forma a que as crianças as possam recordar sempre que quiserem é uma estratégia que utilizo também. Estas são acompanhadas por imagens que lhes permitem fazer uma fácil leitura das mesmas. Outro aspeto importante neste processo é a forma como as regras são feitas: quando são poucas e estão pela positiva, demonstram-se mais assertivas.

Assim, no início do ano, e partindo de situações concretas de conflitos entre pares, reunimos e refletimos sobre as regras do grupo (o que podemos fazer para que o nosso dia/ as nossas relações corram bem?). Para além de outras regras que surgem (Ex: arrumar depois de brincar, falar baixo, andar devagar dentro da sala,...) um ponto fica logo de início muito claro e objetivo entre todos: há duas coisas que NUNCA podem acontecer: magoar os outros e destruir o que estão a fazer. A partir deste momento, e sabendo todos que estas duas coisas nunca podem acontecer, é definido em grupo, de forma muito concreta, o que acontece se essas duas coisas acontecerem (afastar-se dos amigos até conseguirem brincar sem magoar e/ ou destruir o que os outros estão a fazer). A partir do momento que esta questão fica muito clara entre todos, torna-se mais fácil gerir conflitos que envolvam o magoar alguém ou destruir algo do outro. Passado pouco tempo, o processo é quase automático: quando alguma criança resolve magoar alguém (ou destruir algo que outra criança está a fazer) já sabe que está a escolher afastar-se dos amigos até conseguir brincar sem magoar e/ou destruir. As crianças entendem esta consequência e faz-lhes sentido.

Trabalhar as emoções e a forma de lidar com elas é também uma estratégia constante, que se reflete também de forma positiva nestes momentos de conflitos. Quando temos crianças empáticas, capazes de se colocar no lugar dos outros e que sabem lidar com as diferentes emoções de forma socialmente correta, os conflitos tendem a resolver-se através da comunicação e de cedência mútua.

2- Qual a sua opinião sobre o relacionamento das crianças em sala e no exterior? Nota alguma diferença de comportamentos e relacionamentos em pares?

Noto que no exterior, mais concretamente em contextos naturais, como a floresta, Jardim do Coreto e outros jardins,... os conflitos tendem a diminuir. As brincadeiras cooperativas, trabalho de equipa, espírito de entreajuda acontecem de forma mais espontânea nestes espaços naturais. A criança quando brinca com e na natureza sente-se bem e livre (sentir o vento, ouvir o riacho, os pássaros,... relaxa e quando estamos relaxados, estamos mais tolerantes). Embora o ambiente educativo no interior também esteja preparado para a criança se sentir bem e poder fazer as suas escolhas e explorar o espaço autonomamente, o espaço é sempre mais limitado.

3- De que forma dispõe o grupo para determinados trabalhos em sala? Em pequenos grupos como dispõe os mesmos?

Ao longo do dia temos vários momentos: começamos sempre em grande grupo, para acolher todos e cada um, para conversas/ debates de ideias/ audição de histórias, canções,... e definir o que vamos fazer nesse dia/ nessa sala; terminamos também sempre em grande grupo, para conversarmos sobre o que fizemos nesse dia/ fazer um balanço do dia e perceber o que ficou para o dia seguinte. Durante o dia temos momentos em pequenos grupos e individuais.

4 – Que posição pratica dentro da sala para a partilha e contributo entre as crianças?

O que tento transmitir às minhas crianças é a generosidade, mas também o amor próprio. Assim, claro que a partilha é incentivada, mas também tento que percebam que os outros não são mais importantes do que eles e que eles também não são mais importantes do que os outros. Todos são importantes! O que quero dizer com isto, é que a partilha é muito importante, mas por vezes não tem que ser feita de imediato. Vou dar um exemplo para explicar melhor a minha posição: há 4 triciclos na Casa da Criança, e um menino/a esperou muito tempo para conseguir encontrar um vago. No momento em que começa a andar, outra criança vai ter com ele e pede-lhe o triciclo.

Nesta situação não me parece justo que tenha que partilhar de imediato o triciclo que lhe custou tanto a conseguir. Nestas situações, costumo incentivar as crianças a questionarem: “quando não precisares do triciclo, emprestas-me?” ou “agora ainda preciso do triciclo, quando não precisar, empresto-te”. Esta atitude, para além de promover o respeito por si próprio e pelo outro, demonstra-se muito assertiva.

- Relativamente ao questionário feito ao grupo sobre o livro “Como se fazem os Amigos” e relacionando com o tema do relatório final de estágio, qual a sua opinião acerca:

- 1- Da maior parte do grupo ter respondido que gostava mais de brincar/ se relacionar com os colegas no exterior do que no interior?

Não me surpreende. No exterior, as brincadeiras cooperativas acontecem de forma muito mais espontânea. As crianças sozinhas não conseguem transportar um tronco grande para construir uma cabana. Juntos levam os troncos que quiserem e constroem a cabana com as ideias de todos. Este é apenas um pequeno exemplo entre tantos outros que acontecem na exploração do exterior. Os ambientes naturais promovem muito a liberdade, a criatividade e o espírito de equipa. Um pau pode ser uma espada, uma varinha mágica, uma cana de pesca, ...

- 2- Quando foi perguntado às crianças com quem elas gostam mais de brincar a resposta maioritária foi “todos os amigos da sala” e apenas 2 crianças responderam que gostavam de brincar com amigos fora da sala. Qual a sua opinião acerca destas respostas?

Aos 4 anos, a criança começa a ser mais seletiva nos seus amigos. Embora se relacione com todas as crianças, começam a surgir “os melhores amigos”. É muito evidente nesta fase a formação de grupos de amigos. As crianças escolhem

maioritariamente as mesmas crianças para brincar: de acordo com personalidades ou interesses comuns.

Por outro lado, e este é um fator que acho muito relevante, não podemos ignorar o facto destas crianças terem estado nos últimos 2 anos em contexto de pandemia, que levou ao confinamento a à restrição muito presente de interações sociais. As suas interações foram muito limitadas em tempos de pandemia. Mesmo na escola, não conseguimos evitar as “bolhas” e tivemos que mapear os espaços exteriores por grupos, por exemplo, de forma a que crianças de diferentes grupos não se cruzassem.

- 3- Na pergunta “Porque é importante ter/fazer amigos?” a maioria das crianças respondeu “para brincar”. Qual a sua opinião enquanto educadora sobre este assunto?

Acho que está tudo no lugar certo! Quando uma criança diz que é importante ter amigos para brincar, é porque está a viver a sua infância na plenitude. O papel da criança é brincar e os amigos dão sabor às brincadeiras.

Obrigada pela colaboração! ☺

Inquérito por questionário sobre creche, sala dos 2 anos

Este inquérito tem como objetivo recolher informação para a realização do relatório final de estágio, realizado na Escola Superior de Educação de Coimbra - Mestrado em Educação Pré-Escolar. Este trata o tema “Desenvolvimento da relação entre pares no interior/exterior em contexto Jardim-de-Infância e Creche. Tem como população “alvo” a educadora [REDACTED] pertencente à [REDACTED], localizada em Coimbra.

Os dados fornecidos são exclusivamente para fins académicos.

Agradeço desde já, o seu contributo e disponibilidade em responder ao inquérito.

- Ponto de vista da Educadora sobre:

1 – Como é que a educadora normalmente gere os conflitos existentes na sala entre as crianças?

2- Qual a sua opinião sobre o relacionamento das crianças em sala e no exterior? Nota alguma diferença de comportamentos e relacionamentos em pares?

3- De que forma dispõe o grupo para determinados trabalhos em sala? Em pequenos grupos como dispõe os mesmos?

4 – Que posição pratica dentro da sala para a partilha e contributo entre as crianças?

5 – De acordo com os anos de experiência na área da educação pré-escolar, qual a sua opinião sobre a relação entre pares em creche?

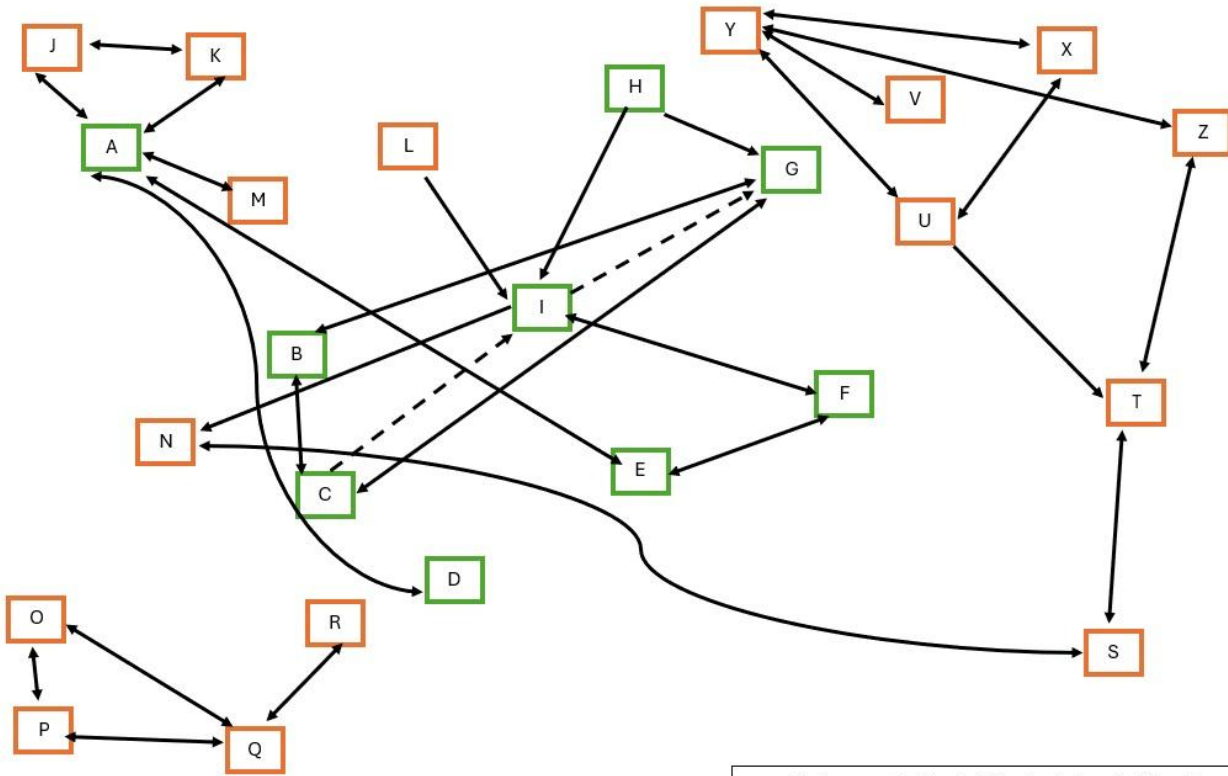
Obrigada pela colaboração! 😊

Resposta da Educadora

1. Normalmente os conflitos que vão surgindo na sala são geridos através do diálogo e partilha de opiniões entre as crianças implicadas nesse conflito.
2. . O relacionamento entre as crianças mantém-se constante independentemente do espaço em questão, contudo no contexto de sala de atividades pelo facto do espaço ser menos amplo e possuir mais materiais com possibilidade de partilha, por vezes pode torna-se um ambiente mais propício a gerar conflitos.
3. Todas as vivências e experiências promovidas sob orientação da Educadora, são dinamizadas, de forma que a criança tire o maior proveito possível do momento, por isso e dependendo da tarefa a realizar o grupo é reorganizado, por vezes, em pequenos grupos.
4. . A minha postura muitas vezes é de observação e mediação e outras vezes mais ativa e participativa, valorizando sempre a opinião e o contributo de cada criança perante o seu par e/ou o seu grupo, em conversas individuais ou de grupo.
5. 5. A relação entre as crianças em contexto de Creche é de uma riqueza e sinceridade sem fronteiras. A relação entre os bebés começa por um completo e complexo conhecimento do outro através da observação, passando para a etapa de interação de constante descoberta e finalmente num intenso estreitamento de laços afetivos e de proximidade com os pares com que mais se identifica.

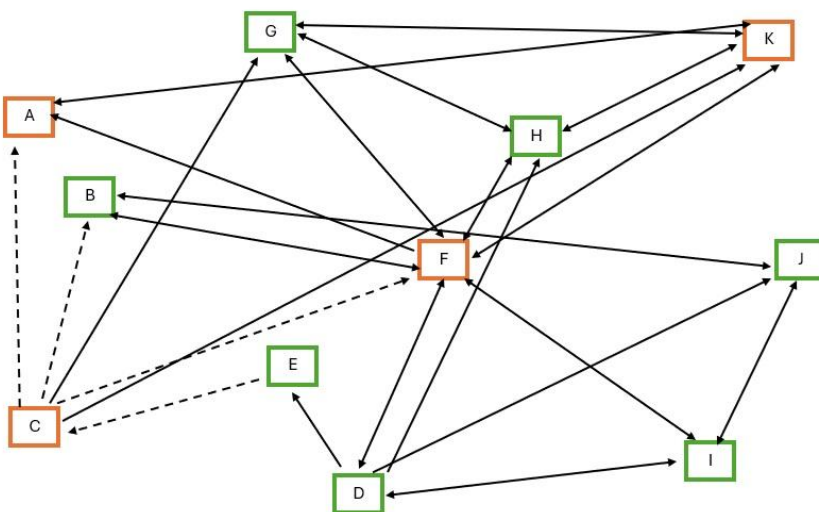
APÊNDICE V – SOCIOGRAMA

Sociograma de Jardim de Infância



Sociograma Jardim de Infância – Interação Entre Pares

Sociograma de Creche



Sociograma Creche – Interação Entre Pares

APÊNDICE VI – REGISTOS FOTOGRÁFICOS JARDIM DE INFÂNCIA

Interação I



Interação II



Interação III



Interação IV



Interação V



Interação VI



APÊNDICE VII – REGISTOS FOTOGRÁFICOS CRECHE

Interação I



Interação II



Interação III



