

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCADORES DE INFÂNCIA MARIA ULRICH

Factores que Influenciam a Relação entre Pares

Relatório Final do Mestrado em Educação Pré-Escolar

Sara Lisboa de Matos

Orientadora: Professora Raquel Delgado

Lisboa

Dezembro de 2013

Agradecimentos

O espaço limitado desta secção de agradecimentos, seguramente, não me permite agradecer, como devia, a todas as pessoas que, ao longo do meu percurso académico me ajudaram, directa ou indirectamente, a cumprir os meus objectivos e a realizar este Mestrado em Educação Básica.

Desta forma, deixo apenas algumas palavras, poucas, mas com um sentido e profundo sentimento de reconhecido agradecimento.

À Professora Raquel expresso o meu profundo agradecimento pela orientação, dedicação, preocupação, amizade e pela forma como me incentivou e pelo apoio incondicionais que muito elevaram os meus conhecimentos e, sem dúvida, muito estimularam o meu desejo de querer, sempre, saber mais e a vontade constante de querer fazer melhor.

À professora Teresa Meireles, o meu sincero agradecimento pela orientação do meu estágio. Muito obrigada pelo profissionalismo e pela total disponibilidade que sempre revelou para comigo.

Às minhas, para sempre, amigas Raquel Telles, Nádia Telles, Catarina Bernardo, Filipa Silva e Maria d'Orey que estiveram incondicionalmente do meu lado nos melhores e nos piores momentos.

Ao meu avô, ao meu irmão e ao meu pai um eterno obrigado. E em especial à minha mãe, que é a minha melhor amiga, o meu pilar e que sem ela nada disto era possível!

A todos, um sincero obrigado!

Introdução

O presente relatório de investigação insere-se no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), foi elaborado de acordo com uma metodologia qualitativa e está redigido segundo a norma anterior ao actual acordo ortográfico.

O tema deste relatório centra-se nos factores que influenciam as relações entre pares. Estes factores são determinantes para a desenvolvimento da criança em termos sociais e afectivos, na forma como as crianças passam a encaram e a relacionar-se com o outro. Assim, surgiu uma questão: *Quais os factores que influenciam a relação entre pares?*

A escolha desta pergunta, como ponto de partida, resultou de uma reflexão focalizada nas notas de campo, obtidas na valência de Jardim-de Infância, junto de um grupo de crianças com idades compreendidas entre os três e os quatro anos de idade.

A selecção deste tema e consequentemente desta pergunta de partida foram, também, influenciados pelos princípios que regem a minha acção educativa, que vão ao encontro dos valores em que acredito e que orientam a minha prática profissional. Estes valores são a sinceridade, a igualdade e a persistência. Trata-se de princípios essenciais no compromisso com os outros, que procuro utilizar como modeladores da acção pedagógica. Eles reflectem-se na minha prática educativa e constituem as bases humanas para que seja possível sentirmo-nos bem connosco próprios e compreender e respeitar simultaneamente os outros.

As crianças devem desenvolver competências relacionais a fim de se relacionar positivamente, numa primeira fase, com outras crianças e por isso necessitam de «viver» e experimentar esses valores, uma vez que é essencial que olhem o outro como igual a si, sendo sempre verdadeiras.

Em todas as observações e registos realizados, as crianças demonstraram uma capacidade de efectuarem relacionamentos entre pares, expressando-o através de gestos, palavras e expressões, evidenciadas em situações de brincadeira e noutros contextos educativos, nomeadamente em tarefas realizadas na sala, no exterior e em rotinas.

Para melhor operacionalizar a resolução do problema proposto, irá explicar-se os conceitos e definir objectivos, a fim de aprofundar os conhecimentos e saberes que se pretendem alcançar com o desenvolvimento deste trabalho.

Desta forma, para melhor compreender o significado do problema, irei proceder à definição operacional dos termos utilizados. Assim sendo, terei de definir os termos: «Factores», «Relação» e «Pares».

O termo «factores» define-se como um “agente” (Dicionário de Língua Portuguesa, 2006, p.700). É um “qualquer elemento que contribui para um certo resultado” (Dicionário de Língua Portuguesa, 2006, p.900).

O significado do termo «relação» é associado a uma “ligação, conexão ou correspondência” (Dicionário de Língua Portuguesa, 2006, p.1276). Ou seja, as relações humanas são “conexões e influências que circulam de pessoa para pessoa num grupo” (Guaquelin, 1978, p.448).

A expressão «pares» poderá adquirir o significado de “conjunto de duas pessoas ligadas pela amizade e por interesses comuns” (Círculo de Leitores, 1998, p.5310). Segundo Spodek (2002, p.137), “as crianças são atraídas para pares com quem partilham algumas semelhanças essenciais”, uma vez que “a tarefa de nomear pares ‘de quem gostam’ requer que as crianças distingam os colegas em termos de ‘gosto’ ou atracção interpessoal, ou seja, pelos quais se identificam e com quem estabelecem uma forma particular de relação (idem, 2002, p.123).

Os objectivos do trabalho dizem respeito às metas concretas e imediatas a atingir, partindo do tema. E são os seguintes:

- Conhecer quais os factores relacionais e quais os factores contextuais que influenciam a relação entre pares.
- Compreender o desenvolvimento pessoal e social da criança, tendo em conta, os seus relacionamentos e as interacções entre pares que se dão em contextos de brincadeira, assim como noutros contextos, tais como em situações de rotina, nos recreios e quando desempenham determinadas tarefas na sala.

O relatório é constituído pelas seguintes partes: Enquadramento Teórico – Revisão da Literatura (enquadramento do objecto de estudo do ponto de vista teórico); Metodologia (definição da orientação metodológica e do estilo de pesquisa); Apresentação de Resultados – Tratamento e Análise dos Dados (apresentação do tratamento, análise e interpretação dos dados); Considerações Finais (descrição sumária

dos aspectos fundamentais do trabalho); Bibliografia (apresentação das referências bibliográficas) e os Anexos (apresentação dos dados em bruto coligidos no terreno).

Enquadramento Teórico – Revisão da Literatura

Este capítulo tem como objectivo, enquadrar o objecto de estudo do ponto de vista teórico, recolhendo informação na literatura da especialidade. Assim apresenta-se em primeiro lugar os factores que influenciam a relação entre as crianças, como por exemplo, factores de natureza relacional e factores de natureza contextual.

1- Factores de natureza relacional

1.1- Vinculação

Segundo Montagner (1994, p.51), a vinculação “é o conjunto dos laços que desde cedo se estabelecem ou se constroem, entre a criança e qualquer outra pessoa significativa.” Assim pode dizer-se, que a vinculação é a tendência que os indivíduos têm para procurar a presença de membros da mesma espécie.

Este processo de vinculação entre a mãe (ou outra pessoa que a substitua) e o bebé “tem início desde a gestação” (Brazelton, 1988, p.80). O período que se segue ao parto também é considerado por Brazelton (1988, p.81) como “fundamental para a formação do vínculo”. Pois, é a partir das respostas dadas pelos adultos, que permitem estabelecer as interacções sociais, que se inicia a vinculação. Tal como refere este autor, “o bebé desenvolve padrões específicos, tais como, chupar, agarrar, chorar, sorrir, para manter a proximidade e cuidados dos seres humanos e especialmente da mãe” (Brazelton, 1988,81). Mas, “para que a proximidade e o contacto (...) se efectuem, é necessário que o adulto responda rapidamente e de forma adequada aos comportamentos de vinculação do recém-nascido...” (Montagner, 1994,p.26), este é um processo de adaptação mútua.

Esta ligação vai sendo “cimentada entre a mãe e seu bebé através de um relacionamento que implica amor incondicional (...) que perdurará a vida inteira” (Sluckin, 1990, p.28)

Consequentemente será da “qualidade da vinculação da criança à mãe” (ou pessoa substituta) que depende o “desenvolvimento dos sistemas emocionais e relacionais da criança” (Montagner, 1994, p.125). Pois, mais tarde, a criança deixa de ver a mãe como o único ser essencial e começa a ter necessidade de “desenvolver interacções com outras pessoas do seu meio e procurar com elas obter proximidade e contacto” (Montagner, 1994, p.126). Estas “outras pessoas” são, o pai da criança, os irmãos e o grupo de pares.

Segundo Montagner (1994,p.44) existem estudos que mostram que também “os pares têm um papel significativo (...) no desenvolvimento afectivo, social e relacional” das crianças. É com o grupo de pares que, efectivamente, as crianças criam elementos diversificados de comunicação, incluindo elementos de linguagem e estratégias que não adquirem no meio familiar.

1.2- Interação: adulto – criança

As crianças à medida que crescem, tendem a explorar o Mundo que as envolve, para “obterem a força e coragem necessárias (...) confiam no apoio dos pais e das pessoas que cuidam deles.” (Post e Hohmann, 2007, p.12).

Através das interações recíprocas, os adultos correspondem às emoções das crianças de forma a que, estas se sintam envolvidas em relações de confiança e se sintam apoiadas para desvendarem novos desafios. Pois, Segundo Rodd (1996, p.21) as crianças têm de sentir que “o mundo em que vivem é um lugar seguro e simpático, e que podem confiar nas pessoas que cuidam delas e contar com a sua ajuda imediata para satisfazer as suas necessidades de forma consciente.”

É com estas interações, com adultos em quem confiam, que as crianças “começam a compreender que existem como um ser individual e separado dos outros” (Post e Hohmann, 2007, p.38). Só assim, é que começam a perceber como é que os seres humanos agem e se tratam uns aos outros. Segundo Post e Hohmann (2007, p.40) “estas relações sociais precoces influenciam o modo como no futuro irão abordar as pessoas”. As relações entre pessoas, designadamente as que os pais e filhos cultivam, são, no fundo, “os maiores estímulos ao desenvolvimento” (Cordeiro, 2012, p.190).

1.3 – Interação: educador/professor - criança

Ir para a escola constitui uma experiência nova e importante, que “abre à criança um mundo mais vasto e mais impessoal” (Pringle, 1983, p.55). Para que as crianças possam crescer e aprender, “precisam de um ambiente emocionalmente rico” (Post e Hohmann, 2007, p.31).

Visto que as relações que a criança consegue estabelecer têm uma grande importância, seria de esperar que “o professor fosse um dos adultos com maior influência no mundo cada vez mais vasto da criança.” (Pringle, 1983, p.44), pois, é com ele que as crianças passam grande parte do dia. Por isso mesmo, o bem-estar e

desenvolvimento “dos mais pequenos requerem profissionais com conhecimentos sobre o comportamento e desenvolvimento das crianças, capazes de compreender e reconhecer as suas diferentes necessidades e promover a exploração...” (Portugal, 1998, p.1). Os adultos têm um papel muito importante em tornar possível às crianças “alcançarem os objectivos educacionais da infância sendo fundamental uma formação adequada” (Portugal, 1998, p.2)

Na perspectiva de Santos (1991, p.27), “A qualidade da interacção humana, principalmente o grau de sinceridade e honestidade do professor demonstrada relativamente aos seus alunos, é essencial para a criação de melhor ambiente para a aprendizagem.”

A adaptação e o progresso da criança vão ser “profundamente afectados pelas atitudes do professor, pelos seus valores e convicções...” (Pringle, 1983, p.56).

Segundo Pringle (1983, p.56) “o papel mais importante do professor é estabelecer pontes (...) entre a relação e a aprendizagem”. É necessário reconhecer que para existir sucesso na educação, é determinante ligar estes dois factores. Se estiverem perfeitamente ligados, suscitam uma “maior resposta de cada criança (...), como também criam em toda a classe um clima de envolvimento que se reflecte nas atitudes das crianças umas para com as outras (...)” (Pringle, 1983, p.57).

Tendo em conta a realidade social em que vivemos, muitos dos alunos que frequentam as escolas, precisam de sentir que o educador/professor se preocupa com eles, com a sua vida, as suas vivências e os seus sentimentos. A função de um educador/professor vai bem além da de transmissor de conhecimentos ou de agente de instrução. Antes de alunos, são seres humanos em pleno desenvolvimento que requerem atenção, carinho ou amizade, como apoios essenciais na sua “caminhada”. Por isso, Santos (1991, p.86) refere que “O caminho para a aprendizagem é constituído pelos afectos, sentimentos, emoções e relações humanas”.

1.4- Interacção: criança - criança

A interacção criança - criança pressupõe que estas tenham a capacidade de partilhar sentimentos de carinho, amizade e amor por outrem.

As emoções são o suporte para o desenvolvimento e o bem-estar da criança, pois segundo Santos (1973) citado por Branco (2000, p.98), “os factores de ordem afectivo-emocional (...), são os que modelam a criança e o seu funcionamento interno, sempre

através de inter-relações”. Pode dizer-se que “a emoção primária está na base de todos os sistemas de comunicação e de interacção” (Santos, 2009, p.137). Neste sentido, “é através da via emocional que a criança apreende intuitivamente o mundo exterior” (Santos, 2009, p.120).

Nesta fase, as crianças começam a compreender os sentimentos das outras pessoas, “ao relacioná-los com os seus sentimentos” (Hohmann e Weikart, 2003, p.67).

A interacção entre as crianças é também sustentada através da brincadeira. Sabe-se que, para a criança, “brincar é a sua principal função” (Cordeiro, 2007, p.545), pois, quando brinca, relaciona-se com o Mundo e com os outros.

Assim, a brincadeira ajuda a criança a estabelecer relações de maior proximidade afectiva. Sendo que, é através das “relações sociais que as crianças aprendem a agir e a pensar socialmente, sabendo adequar e adaptar as suas ideias aos outros” (Cordeiro, 2007, p.329).

Pode dizer-se que é através do jogo que as crianças se conhecem cada vez melhor, uma vez que nele aprendem a confiar em si próprias e nos outros. Dão a conhecer uma parte de si, identificam-se com os parceiros, escolhem relações de maior empatia, partilham experiências e saberes. Assim, as “relações sociais precoces influenciam o modo como no futuro irão abordar e resolver conflitos com as pessoas” (Post e Hohmann, 2007, p.38). Quando brinca com os pares, a criança aprende, cresce, exprime sentimentos e resolve conflitos.

Pode-se afirmar que as crianças que “estabelecem relações de confiança vêm-se a si próprias e aos outros como merecedores de amizade” (Post e Hohmann, 2007, p.40). Ou seja, quando uma criança se relaciona com outras, estabelece e fortalece as suas experiências sociais e desenvolve-se enquanto pessoa.

As crianças de idade pré-escolar já conseguem identificar-se com “outros significativos” e escolher os seus grupos de pares. Começam a escolher parceiros com os mesmos interesses. Logo, o jogo do “faz de conta”, é meio para desenvolver a imaginação e a criatividade, promove competências sociais, desenvolve competências físicas e trabalha emoções ou seja, “ajuda a expressar e lidar com sentimentos” (Cordeiro, 2007, p.334). As crianças entendem sinais não verbalizados, e vão-se tornando cada vez mais cooperantes umas com as outras, demonstrando compreensão e empatia, tal como refere Brazelton e Greenspan (2006, p.30):

“A capacidade de compreender os sentimentos de outra pessoa e de se importar com o que ela sente só pode advir da experiência de interacções afectivas (...) mas o

importar-se com outro ser humano só se adquire através da vivência desse sentimento de compaixão numa relação permanente.”

As crianças, quando brincam, experimentam diferentes competências, tal como refere Post e Hohmann (2007, p.92):

“As crianças desenvolvem e treinam a capacidade de resolverem conflitos sociais, através de esforços, exercitam competências de reflexão e de raciocínio, ganham um sentido de controlo sobre as soluções ou consequências do problema, experimentam a cooperação e desenvolvem a confiança em si próprias e nos outros.”

Assim, pode afirmar-se que o brincar potencia o desenvolvimento integral da criança, levando-a a descobrir o mundo físico que a rodeia, ensinando-a a relacionar-se e a envolver-se com os outros, aprendendo a fantasiar o real.

2- Factores de Natureza Contextual

2.1- O espaço e os materiais

O espaço onde as crianças se movem é um factor determinante nas relações entre as crianças. Isto significa que o espaço deve ser “seguro, flexível e pensado para a criança” (Post e Hohmann, 2007, p.14), de modo a proporcionar-lhe conforto e favorecer as necessidades e interesses que o desenvolvimento da criança, em constante mudança, impõe. Deve ser, mais que tudo, um espaço em que estas “aprendam com as suas próprias acções, um espaço em que se possam movimentar, em que se possam construir, escolher, criar, espalhar, edificar, experimentar, fingir, trabalhar com os amigos, trabalhar sozinhas e em pequenos e grandes grupos.” (Hohmann, Banet e Weikart, 1995). Deve ser também, um espaço atraente, um espaço suave, com cores e texturas agradáveis, materiais naturais, luz e sítios tranquilos.

A ordem deste espaço é importante, pois, afecta tudo o que a criança faz, “afecta o grau de actividade que pode atingir (...), afecta as escolhas que pode fazer (...), afecta as suas relações com outras pessoas e o modo como utiliza os materiais.” (Hohmann, Banet e Weikar, 1995).

Este espaço deve incluir “uma grande variedade de materiais (...) que as crianças podem explorar e brincar à sua maneira e ritmo” (Post e Hohmann, 2007, p.14), que devem estar acessíveis e organizados.

O espaço da sala funciona melhor quando dividido em áreas de trabalho distintas. Estas áreas de trabalho “ ajudam as crianças a ver quais as opções possíveis, pois, cada área apresenta um único conjunto de materiais e de oportunidades de trabalho.” (Hohmann, Banet e Weikart, 1995, p.51). E por isso, quando uma criança planeia brincar ou estar numa determinada área, sabe que materiais, tem à sua disposição e o que pode fazer com eles.

O espaço do recreio deve ser amplo, “para a acção e para o equipamento que incita a acção” (Hohmann, Banet e Weikart, 1995, p.73), pois, esta é uma área em que as crianças são livres de correr, atirar bolas, pular, andar de baloiço e escorrega, etc. É um espaço mais descontraído, um tempo mais espontâneo que o tempo em sala e por isso “algumas crianças que noutras ocasiões estão mais sossegadas, abrem-se durante o tempo de recreio, falando e trabalhando com outras crianças mais livremente do que no interior.” (Hohmann, Banet e Weikart, 1995, p.130)

Mas, também, deve ser delimitado, “por forma a que as crianças compreendam os limites (...)” (Hohmann, Banet e Weikart, 1995, p.73). Ainda, é necessário limitar áreas no seu interior, tanto para o equipamento permanente como para as actividades livres. Segundo estes autores, “é importante que o equipamento de ar livre proporcione às crianças grande diversidade de experiências de actividade física” (Hohmann, Banet e Weikart, 1995, p.75)

O ambiente físico por si só “revela o modo como apoia o desenvolvimento básico das crianças – por ser suave; por ter mobiliário à medida das crianças; por proporcionar às crianças uma variedade de níveis, de vistas e de materiais; e por ter áreas distintas para comer, dormir (...) e brincar.” (Post e Hohmann, 2007, p.100)

2.2 – A programação diária e as dinâmicas

Um factor de grande influência nas relações entre as crianças é a programação diária e as dinâmicas. Pois, “dá azo a muitos tipos de interacção – trabalho colectivo de grande grupo / pequeno grupo, de adulto/criança, de criança/criança (...)” (Hohmann, Banet e Weikart, 1995, p.81).

Um dos objectivos da rotina diária é fornecer uma “organização social” (Hohmann e Weikart, 2003, p.225), que prepara as crianças para as interacções sociais em desenvolvimento, tanto ente criança/adulto como entre criança/criança.

Assim, é possível afirmar que a rotina diária não deve ser estanque, “os educadores, à semelhança das crianças, precisam de saber o decurso do dia em termos genéricos (...) e de ter capacidade de modificar a sucessão geral de acontecimentos para se adaptar às diversas necessidades...” (Post e Hohmann, 2007, p.197).

Uma rotina diária é uma estrutura, se for “coerente ao longo do tempo, dá às crianças (...) um modo específico de compreenderem o tempo” (Hohmann, Banet e Weikart, 1995, p.81). Se a criança participar na sequência dessa rotina diária, inúmeras vezes, a criança pode começar a compreender o horário, “como uma série previsível de acontecimentos” (Hohmann, Banet e Weikart, 1995, p.81).

Quando a rotina é bem utilizada, pode proporcionar “uma estrutura plurifacetada que permite a actividade e a criatividade de crianças e adultos (Hohmann, Banet e Weikart, 1995, p.81)

Metodologia

Este capítulo tem como objectivo definir a orientação metodológica, o estilo de pesquisa, explicando de forma descritiva o processo utilizado para a elaboração do relatório final, bem como, caracterizar os participantes, apresentar os instrumentos e os procedimentos adoptados.

Orientação Metodológica

Este estudo enquadra-se na Pesquisa Qualitativa. Sabe-se que na abordagem qualitativa “o investigador é o “instrumento” de recolha de dados por excelência” (Fernandes, 1991, p.65). Neste trabalho, utilizou-se a metodologia qualitativa e interpretativa. Assim, poder-se-á dizer que esta metodologia, na perspectiva de Bogdan e Biklen, é o método mais adequado ao conhecimento da acção humana. Neste sentido, a presença do investigador no contexto da investigação é fundamental, pois, a sua observação passa a ser vivida e assim é possível compreender e interpretar melhor as acções, uma vez que existe uma preocupação constante com o contexto em que se insere a observação.

Sendo a investigação um processo de interpretação da realidade, o investigador deve ter um papel activo que lhe permita construir uma atitude envolvente com o contexto que observa. A investigação deve ser uma experiência vivida e sentida não somente pelo observado mas também pelo observador.

Logo, o investigador terá de fazer parte integrante daquele «momento» de vida partilhado. E, ter assim, uma atitude de «escuta activa» na realidade em que está inserido.

Caracterização dos Sujeitos em Estudo

O grupo em que realizei o estágio, no Jardim-de- Infância C.P.S. Rainha D. Leonor, era composto por vinte crianças com idades compreendidas entre os três e os quatro anos.

Neste grupo, as crianças revelavam pouca capacidade de concentração, mas por outro lado, manifestavam um desejo de exploração do espaço e dos materiais, o que

levava a que os projectos tivessem de ser muito direccionados para os aspectos acima referidos.

Independentemente das crianças gostarem de trabalhar em grupo, nem sempre era possível realizar actividades que agradassem a todos. Penso que o facto de o grupo ser maioritariamente constituído por raparigas condicionava as escolhas do mesmo, já que estas apresentavam preferências mais determinadas e dominavam as diferentes áreas da sala.

A área do faz de conta era muito requisitada pelas raparigas, bem como a área das expressão plástica, o que condicionava a escola dos rapazes pela área da garagem.

Neste grupo, oito das crianças vieram de instituições diferentes e as restantes onze transitaram da sala dos 2 anos, nesta instituição, com a mesma equipa educativa; o que facilitou a adaptação ao espaço e às rotinas, comparativamente às crianças que vieram de outras instituições.

No grupo verifica-se uma maioria de famílias de estrutura nuclear, havendo também famílias monoparentais em que na maioria nos casos as crianças viviam apenas com a mãe.

Em relação à saúde, todas as crianças pareciam ser saudáveis, à excepção de uma criança que apresentava necessidades educativas especiais (autismo) e que era acompanhada pela unidade de intervenção precoce na sua zona de residência.

Este grupo era muito carinhoso e afectuoso não só com os adultos da sala, mas também tinham uma boa relação entre si, respeitando-se, ajudando-se umas aos outros e tendo especial cuidado com a criança com NEE'S.

Instrumentos e Procedimentos

Instrumentos de Recolha de dados

Neste trabalho serão utilizadas notas de campo. A razão da escolha deste instrumento de recolha de dados, é o facto de se tratar de uma ferramenta importante para registar

dados de observação, de forma a tornar cada vez mais compreensível e esclarecedora toda a pesquisa.

As notas de campo são “fatias de vida, que o investigador assiste e que capta de forma objectiva e detalhada” (Bogdan & Biklen, 1996, p.56).

Como referem estes autores, os dados recolhidos pelo investigador são elaborados através de “palavras ou imagens analisadas e descritas de forma rigorosa” (id) afim de fundamentar, cada vez melhor, as observações. Na investigação qualitativa, “o foco (...) é a compreensão mais profunda dos problemas, é investigar o que está “por trás” de certos comportamentos, atitudes ou convicções” (Fernandes, 1991, p.65). Assim, poder-se-á dizer que a “investigação como processo rigoroso e sistemático deve descrever e interpretar a realidade” (Fernandes, 1991, p.65), sendo as notas de campo, instrumentos adequados a esse fim.

Assim, o investigador deve assumir o compromisso de «filtrar» a realidade segundo o que ele próprio observa, pois, todo o conhecimento e todas as experiências que possui serão sempre aprendizagens que realizou no mundo que o rodeia.

Descrição de Procedimentos

Numa primeira fase, realizou-se a recolha de notas de campo exploratórias e focalizadas (na valência de jardim-de-infância) ao longo do estágio, assim como a reflexão sobre as mesmas e sobre o seu contributo para a emergência do problema. Posteriormente essas notas de campo foram seleccionadas, tendo em conta as questões iniciais.

O procedimento seguinte foi a realização da análise do conteúdo das notas de campo, tal como referem Bogdan & Biklen (1996) a análise dos dados é feita de forma indutiva.

Assim, as notas de campo foram agrupadas em categorias, formadas a partir do significado atribuído à leitura dos dados.

Na primeira categoria – **Factores de natureza relacional como facilitadores da interacção entre pares** – foram agrupadas as notas de campo referentes a comportamentos observados nas situações lúdicas, em que as crianças se relacionam, representando situações familiares, assumindo papéis maternos e filiais ou outro tipo de papéis sociais.

Depois de uma análise mais fina em que se observou que a relação entre as crianças era essencialmente manifestada em situações de brincadeira, os dados foram agrupados em duas subcategorias: Subcategoria a) **Relação entre as crianças em contexto de brincadeira – Dramatizações da vida familiar** e Subcategoria b) **Relação entre as crianças em contexto de brincadeira – Dramatizações da vida social.**

Na segunda categoria – **Factores de natureza contextual como determinantes na interacção entre pares.** – foram agrupadas as notas de campo referentes a comportamentos observados em diferentes espaços, dentro e fora da sala de aula.

Observou-se que os espaços (dentro e fora da sala) onde se realizaram as interacções, podiam eventualmente ter condicionado as mesmas. Assim, estes dados foram também agrupados em duas subcategorias: Subcategoria a) **Relação entre as crianças em espaço de sala de aula** e Subcategoria b) **Relação entre as crianças noutros espaços.**

Neste processo, à medida que se analisa os dados, vão-se explicando os mesmos a partir de referenciais teóricos, ou seja, os dados são analisados e interpretados à luz da teoria.

Apresentação de Resultados – Tratamento e Análise dos Dados

Este capítulo tem como objectivo apresentar o tratamento, análise e interpretação dos dados com base na reflexão das notas de campo. De acordo com Bogdan e Bicklen (1994, p.205):

A análise de dados é um processo de busca e de organização sistemática de transições (...) de notas de campo (...) com o objectivo de aumentar a sua própria compreensão (...) e de lhe permitir apresentar aos outros. A análise envolve o trabalho dos dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta de aspectos importantes, do que deve ser aprendido e a decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros.

Numa análise detalhada dos dados observados, as notas de campo foram agrupadas em duas categorias:

1ª categoria – Factores de natureza relacional como facilitadores da interacção entre pares.

2ª categoria – Factores de natureza contextual como determinantes na interacção entre pares.

No que se refere à 1ª categoria - **Factores de natureza relacional como facilitadores da interacção entre pares**, depois de uma análise mais fina em que se observou que a relação entre as crianças era essencialmente manifestada em situações de brincadeira, os dados foram agrupados em duas subcategorias:

Subcategoria: a) Relação entre as crianças em contexto de brincadeira – Dramatizações da vida familiar;

Subcategoria: b) Relação entre as crianças em contexto de brincadeira – Dramatizações da vida social.

Quanto à 2ª categoria - **Factores de natureza contextual como determinantes na interacção entre pares** observou-se que os espaços (dentro e fora da sala) onde se realizaram as interacções, podiam eventualmente ter condicionado as mesmas. Assim, estes dados foram também agrupados em duas subcategorias:

Subcategoria: a) Relação entre as crianças em espaço de sala de aula;

Subcategoria: b) Relação entre as crianças noutros espaços.

De seguida, apresentar-se-á a análise dos dados referentes à primeira categoria.

1ª categoria - Factores de natureza relacional como facilitadores da interacção entre pares.

As interacções entre adulto e criança, proporcionam à criança o reforço emocional de que precisa para enfrentar o mundo social e físico. Como confirma Post e Hohmann (2007, p.32) “as crianças que estabelecem relações mútuas afirmativas com pais, avós ou educadores ganham a partir dessas relações a coragem de que precisam para explorar o mundo para além da mãe”.

Na interacção que as crianças estabelecem entre si, têm capacidade de criar empatia umas com as outras, isto é “ao brincar com os pares (...) começam a ter consciência que os querem como «amigos»” (Brazelton e Sparrow, 2006, p.55). Nas crianças em idade pré-escolar, a empatia está a desabrochar e estas começam a perceber que precisam dos pares para brincar. Por isso começam a “querer agradar às outras crianças para que as possam manter próximas de si” (Brazelton e Sparrow, 2006, p.55), pois, “elas sabem que os seus pares têm sentimentos e que tem de respeitar esses sentimentos, se querem ganhar a sua amizade” (Brazelton e Sparrow, 2006, p.55).

Subcategoria: a) Relação entre as crianças em contexto de brincadeira – Dramatizações da vida familiar;

É possível afirmar que a brincadeira é um dos factores que influencia a relação entre pares, uma vez que, é através da brincadeira que as crianças estabelecem relações que “fomentam o afecto, a intimidade e o prazer; fornecem confiança, segurança física e protecção (...)” (Brazelton e Greenspan, 2006, p.28)

Com a brincadeira, a criança é capaz de reproduzir “um comportamento observado” (Bee, 2003,p.145). Estas reproduções surgem de sucessivas imitações dos papéis sociais, que as crianças observam.

A nota de campo seguinte ilustra a aprendizagem de comportamentos sociais na modalidade de desempenho de género:

“ (...)A I. disse à A.: - Vamos brincar às mães e aos pais! Eu sou a mãe e fico aqui a limpar a casa e tu és o pai, tens de ir ganhar dinheiro.

- Mas eu não quero ser o pai, deixa-me ser a mãe. – disse a A.

- Eu escolhi primeiro, nós depois trocamos! – respondeu a I.

– Está bem, então faz lá a comida rápido que eu vou ter de ir trabalhar – disse a A.

I. riu-se e disse: - Está bem amor!

I, começou a juntar umas folhas que estavam no chão, passados uns segundos gritou bem alto: - A-mor pa-ra a me-sa!

Sentaram-se no chão e começaram a comer (fingindo comer as folhas). Quando terminaram A. disse: - Agora já posso ir trabalhar e I. respondeu: - E eu fico a lavar a loiça.

A A. sai pela casinha, quando I. grita, mais uma vez, e diz: - Não me dás um beijinho? (...)”

(N.C.3, 18/4/2013)

Tal como pudemos constatar, nenhuma das duas meninas quer ser o pai, por se identificar com a figura materna.

As crianças (A. e I.) desempenham diferentes funções consoante o género observado. Ou seja, as crianças imitam comportamentos já observados em adultos, dos dois géneros, sendo estes os modelos para o desempenho de alguns papéis sociais.

Pelas expressões que a I. e a A. têm uma com a outra, ao caracterizarem a mulher e o homem, dá para perceber que a distinção entre os géneros está presente na vida destas crianças. E que a realidade é a mãe ficar em casa responsável pela lida doméstica, enquanto o pai vai trabalhar.

Quando a I. chama a A. de amor, pode ser porque ouviu este tratamento em casa ou em qualquer outra circunstância. Parece existir uma tentativa de imitação dos modelos parentais ou de outros significativos.

Como refere Marques (2001, p.104) “a aprendizagem social processa-se por imitação e pela moldagem, ou seja, através da observação de um comportamento executado por outrem e reprodução desse comportamento”.

A segunda nota de campo, referente a esta categoria relata uma brincadeira entre duas crianças em que uma assume o papel de mãe e outra a de bebé:

“(…) R. para iniciar a brincadeira diz a C. : tu fazes de bebé, és a minha filha!
E agora tens de fingir que estás doente!

C. deita-se na cama da casinha das bonecas e põe as mãos na cabeça.

- Boa, agora vou chamar o Doutor, mas tu tens de fazer sons para parecer que te dói a cabeça. – disse R.

C. obedece ao que R. lhe pede e começa por dizer: Ai, ai, ai, ai, doí-me tanto!

Dito isto, R. pegou no telefone e marcou alguns números e diz: - Estou? É o Doutor? – esperou um pouco e disse: - Eu sou a mãe do bebé e ele está doente. – esperou mais um pouco e continuou: - Ta bem, eu faço assim! Adeus! – desliga o telefone.

Assim que desligou o telefone, foi buscar uma chávena ao armário da casinha e disse e C.: - Agora bebe que vais ficar boa bebé!

C. já se começa a rir mas ainda fazendo de conta que lhe dói a cabeça.

R. foi para ao pé de C. na cama e disse-lhe: - Vou-te ajudar a dormir.

Coloca a sua mão sobre C. e juntas começam a rir.”

(N.C.1, 19/3/2013)

Tal como se constatou, as crianças (R. e C.) demonstram ser cúmplices, fazendo combinações e envolvendo-se juntas na brincadeira. Esta nota de campo, revela que as crianças estão unidas a brincar, cooperando uma com a outra. Mais uma vez, é a brincar que duas crianças desempenham diferentes papéis, desta vez não como marido e mulher, mas sim, numa relação de mãe e filha, parecendo imitar os seus familiares.

Estas duas crianças, têm os papéis bem definidos, pois, ao que parece, foi uma situação que ambas já vivenciaram, torna-se notório na forma como as duas agem e se comportam, imitando comportamentos já observados (o bebé chora com dores de cabeça, a mãe liga para o médico e no final vai-se deitar junto do bebé para o ajudar a dormir).

Quando a R. se deita e coloca a mão sobre a C., demonstra a amizade e confiança que sentem uma pela outra.

As crianças expressam o que sentem de diferentes formas, muitas vezes em contexto de brincadeira, o que as ajuda a “ganhar algum controlo sobre os seus sentimentos e sobre acções que esses sentimentos estimulam” (Hohmann e Weikart, 2003, p.588).

Começam a conhecer-se cada vez melhor e vão entendendo, cada vez melhor, os sentimentos dos que os rodeiam. Pode dizer-se também que expressam o que sentem “em contextos em que se sentem seguras e aceites” (Hohmann e Weikart, 2003, p.588)

Subcategoria: b) Relação entre as crianças em contexto de brincadeira – Dramatizações da vida social.

Nesta subcategoria estão integradas notas de campo em que as crianças assumem na brincadeira papéis diferentes do contexto familiar, pois, estão ligados a outro tipo de vivências.

À medida que brincam e interagem, as crianças interiorizam algumas regras sociais que lhes possibilitam cumprir determinados papéis sociais. Para ilustrar esta afirmação de Hohmann e Weikart, é possível observar nas duas notas de campo seguintes situações em que as crianças assumem personagens que por uma razão ou por outra se tornaram referências significativas na sua vida social.

Esta nota de campo relata uma situação em que duas crianças discutem, porque ambas querem assumir o papel de guarda-rede da equipa:

“(…) Eu sou o guarda redes do Sporting! – diz I.

– Eu é que sou, a bola é minha! E também já estamos muitos do Sporting, tens de ser do Benfica. – diz J.

– Eu quero ser o guarda redes do Sporting! Tu és sempre, nunca deixas ninguém ser! – diz I. a chorar.

– Não sou nada. – diz J. colocando o pé em cima da bola e cruzando os braços.

– Mas é que eu nunca fui. – diz I. chorando cada vez mais alto e limpando as lágrimas ao bibe. (…)

I. puxa o bibe de J. e diz-lhe: - És sempre tu! Já não sou teu amigo!

J. corre atrás de I. e diz: - Vá... - colocando a mão no ombro de I. – tu és o primeiro guarda-redes e depois no outro intervalo sou eu, pode ser? (…)

(N.C.9, 8/5/2013)

É possível verificar através desta nota de campo que estas crianças querem assumir o mesmo papel, provavelmente por considerarem que “ser guarda-redes do Sporting” é um papel importante/fundamental para um jogo de futebol e conseqüentemente para a brincadeira que estão a desempenhar.

O J. ao colocar as luvas assume ser o guarda-redes, independentemente dos desejos e interesses dos outros e por isso surge um conflito quando J. e I. decidem ter a mesma função na brincadeira.

Apesar de existir um conflito e ambos terem o desejo de assumir o mesmo papel na brincadeira, é possível constatar ainda, que ao expressarem o que sentem, as crianças compreendem-se e chegam a um mútuo entendimento. O I. expressou o seu sentimento/desejo de ser guarda-redes, reagindo negativamente à insistência de J. Depois de J. ter negado o desejo de I., este disse-lhe que não seria mais seu amigo. Aí J., parece ter medo da perda da amizade e assim, foi capaz de se colocar no lugar do amigo e compreender o que este estava a sentir, adaptou o seu comportamento e acabou por ceder.

A partir dos quatro anos, as crianças “são capazes de observar as outras crianças, compreender os seus sentimentos, imaginar aquilo que poderão estar a querer, e responder com acções de apoio” (Hohmann e Weikart, 2003, p.597)

Através da observação das diferentes notas de campo, compreende-se a importância fundamental das crianças poderem expressar os seus sentimentos, esta capacidade é essencial para estabelecerem e desenvolverem relações afectivas profundas e significativas. Assim, podemos constatar que, pela relação afectiva, as crianças desenvolvem atitudes de ajuda, cumplicidade e partilha de sentimentos, que as levam a construir e fortalecer relações de amizade profunda.

A nota de campo que se segue, mostra como as crianças adaptam o real e imaginam através de acontecimentos já vividos, interpretando papéis sociais:

J. propõe a V. que esta venha vender peixe com ela.
- Vou-te explicar, só temos de ir buscar um balde, pôr aqui em cima deste banco e gritar alto para virem à nossa banca. – disse J. (...)
J. começou a gritar: - Quem quer peixe? É fresquinho!
V. riu-se e imitou J. (...)
Começaram a reunir-se algumas crianças à sua volta que pretendiam comprar o peixe. Podia ouvir J. dizer: - O meu é mais barato e é fresquinho, muito fresquinho.

V. estava atenta ao que J. fazia e imitava (...)

J. perguntou a V.: - aprendes-te como se vende o peixe? (...)

(N.C.5, 29/4/2013)

Ao desenvolver a imaginação e a criatividade, a criança “adapta-se ao real, onde transforma o real em função das suas necessidades e desejos” (Cordeiro, 2007, p.234). Para tal, utiliza a «função simbólica» como forma de imaginar e fantasiar sobre determinadas possibilidades reais.

É possível constatar, nesta nota de campo, que é a J. que ensina a V. a vender peixe. A forma como o faz, dá a entender que tem alguém significativo que tem essa profissão ou então, costuma ir à praça e a venda de peixe chama-lhe a atenção de tal forma que a quis representar numa brincadeira, quis vivê-la.

Na situação descrita, as crianças constroem representações pelo «poder» que têm nas brincadeiras de serem «quem querem e o que querem». Quando o fazem estão a utilizar as suas capacidades cognitivas para criar e imaginar. No jogo do «faz de conta» “a criança sente-se poderosa porque pode ser quem quer” (Cordeiro, 2007, p.332). As representações surgem a partir “das experiências que as crianças têm com objectos, pessoas e acontecimentos” (Hohmann e Weikart, 2003, p.477).

Não quer dizer, necessariamente, que a venda de peixe se processe exactamente como a J. o faz, mas quando esta criança viveu esta experiência, captou o que mais lhe interessou e chamou à atenção e quis partilhá-lo com a amiga.

Segundo Spodek (2002, p.135) as “brincadeiras de faz de conta das crianças são um processo de improvisação permanente que exige imitação da realidade e imaginação”.

Como podemos verificar, na nota de campo acima referida, a fantasia surge e desenvolve a relação entre pares, uma vez que, ambas as crianças se envolvem na brincadeira. Nota-se uma enorme preocupação da J., que quer ter a certeza que a V. aprendeu a «vender o peixe». Spodek (2002, p.124) refere que “os jogos fantasiosos são a forma mais complexa de actividade conjunta e ocorrem caracteristicamente entre amigos. Neste tipo de jogos os parceiros envolvem-se em actividades simbólicas e de «faz de conta», mutuamente definidas, atingindo assim o nível de coordenação e, presumivelmente, o nível mais elevado de prazer”.

Com efeito, através das brincadeiras, as crianças “compreendem e ganham sentido de mestria e controlo sobre acontecimentos que testemunham ou nos quais tomaram parte” (Hohmann e Weikart, 2003, p.494) Os mesmos autores, referem que “fazer de conta e representar papéis tendem a ser actividades francamente sociais, e parecem ter um efeito francamente positivo no desenvolvimento social” (idem, 2003, p.494), ao fazê-lo a criança desenvolve aprendizagens e estabelece relações que lhe permitem experimentar situações que a preparam para a vida em sociedade.

Para sintetizar, podemos afirmar que brincar é a base do desenvolvimento integral das crianças, porque estabelece e fortalece experiências sociais significativas.

Como pudemos constatar nas notas de campo, é a partir de, interacções constantes com pares que as crianças vivem experiências directas e imediatas, retiram significados e dão sentido ao mundo que as rodeia. É através dessas interacções permanentes, que as crianças constroem e desenvolvem a auto-estima e a confiança em si e nos outros.

Podemos assim concluir que ao brincar a criança estabelece relações afectivas e interacções sociais recíprocas e compreende o mundo envolvente, para melhor pensar, sentir e agir

De seguida, apresentar-se-á a análise dos dados referentes à segunda categoria.

2ª categoria – Factores de natureza contextual como determinantes na interacção entre pares.

Para além dos contextos de brincadeira, as crianças estabelecem relações de afecto noutros momentos, nomeadamente em situações de rotina, nos recreios e quando desempenham determinadas tarefas na sala.

O espaço onde as crianças se movem é um factor determinante nas relações entre elas, pois, pode facilitar a resposta às suas necessidades básicas. Quando as crianças organizam e assumem alguma área do espaço como referência, conseguem agir e interagir com maior segurança e autonomia.

Subcategoria: a) Relação entre as crianças em espaço de sala de aula;

As emoções são o suporte para o desenvolvimento e bem-estar da criança, pois, segundo Branco (2000, p.98), os “factores de ordem afectivo-emocional (...), são os que modelam a criança e o seu funcionamento interno, sempre através de inter-relações”. Pode dizer-se que “a emoção primária está na base de todos os sistemas de comunicação e interacção (Branco, 2000, p.137). Neste sentido, “é através da via emocional que a criança apreende intuitivamente o mundo exterior” (Santos, 2009, p.120)

Nesta subcategoria, as notas de campo que se apresentam retratam várias situações em espaços diferentes na sala de aula, em que as crianças manifestam comportamentos de cumplicidade, empatia e onde partilham sentimentos de carinho e amizade.

Na nota de campo seguinte, as crianças interagem enquanto manipulam um material plástico:

“ Inicialmente encontravam-se a brincar quatro crianças numa das mesas da sala, com massa de cores.

(...) o J., senta-se à mesa e pede às crianças que já lá estavam: - Dão-me um bocado de massa? Também quero fazer! (...)

O S. que já se encontrava a esticar a sua massa, ofereceu metade ao J.

O J. fica com a sua parte e sorri para o S.

(...)

E as restantes crianças pegam cada uma num rolo a fim de esticarem a massa.

O J. é a única criança que não tem um rolo e começa por estica a sua massa à mão.

(...)

O S. empresta o seu rolo a J. e este com um sorriso, diz: - Pronto, agora é que a minha massa ficar mesmo grande.

- Enorme. – corrige S.

(...)

O S. enquanto espera pelo rolo, começa a fazer figuras através de moldes, dispostos em cima da mesa de trabalho. Começou por pegar num molde em forma de árvore, mas quando retirou o molde da massa, reparou que não conseguia tirar o conteúdo.

- Não é assim! – disse o J. – Tens de fazer força. – Colocou-se em pé e fez pressão com o molde sobre a massa.

O S. colocou-se em pé e conseguiu fazer um anjo sobre a sua massa. Sorriu para o J.

Ainda de pé e depois de ver que o amigo já tinha terminado de esticar a respectiva massa, coloca o molde na massa do amigo e diz: - Toma, esta é para ti!

J. pega noutro molde com o formato do avião e disse a S.: - Está bem! E esta fica para ti!

(...)"

(N.C.7, 1/5/2013)

Através desta nota de campo, foi possível verificar que as crianças estabelecem relações entre elas enquanto exploram materiais ou desenvolvem outras actividades dentro da sala de aula.

Quando o S. oferece a sua massa ao J., demonstra que tem um grande afecto e empatia para com o amigo. O J. agradece com um sorriso. Este momento de «dar e receber» revela cumplicidade entre os dois, não só pelas suas expressões como pelos gestos de carinho.

Tal como, quando o S. empresta o seu rolo ao J. mostra preocupação e sensibilidade pela situação em que o amigo se encontra, pois, sem o rolo o J. não conseguiria esticar mais a massa.

Quando o J. percebe que o S. não conseguiu o que pretendia com os moldes e que desta vez era o amigo que precisava da sua ajuda, deixou o que estava a fazer para o auxiliar.

No final, os dois amigos ofereceram peças um ao outro, esta situação denota que ambos se importam um com o outro.

No meu entender, esta situação pode ter ocorrido, não apenas porque estas crianças são amigas e têm interacções positivas entre si, mas também, porque o ambiente da sala está bem organizado, providenciando uma atmosfera de calma e bem-estar, o que pode favorecer a atenção ao outro, desenvolvendo atitude de empatia e cumplicidade

Segundo Post e Hohmann (2007, p.100) “ um ambiente bem pensado promove o progresso das crianças em termos de desenvolvimento físico, comunicação competências cognitivas e interacções sociais.”

A nota de campo que se segue expõe, mais uma vez, um momento de afectividade entre pares:

“No acolhimento, a educadora estava a ter uma conversa com todas as crianças no tapete.

Quando de repente reparou em N., que se estava a coçar, e pediu-lhe que fosse perto dela. E disse-lhe: - N. estás com tantas feridas!

- E tenho muita comichão! – disse o N.

- Mas não coces se não fazes sangue. – diz o seu amigo I. tocando-lhe no braço.

- Eu não consigo parar, dá-me mesmo muita comichão. – E o N. começa a coçar os braços ainda com mais força.

- Não faças isso! – disse o I. Logo à noite pedes à tua mãe para te por o creme que a C. (educadora) mandou. Vais ficar muito melhor!

- Pois, tenho de pedir à minha mãe – respondeu N.

Sorriram os dois um para o outro, em sinal de consentimento, e concentraram-se na conversa de tapete.

(N.C.4, 22/4/2013)

Esta nota de campo mostra que o I. está preocupado com o amigo, quando o lhe toca no braço, impedindo-o de se coçar para não fazer ferida.

O sorriso que ambos fizeram, demonstra uma forte empatia e carinho um pelo outro.

Pode dizer-se que, a partir dos quatro anos, as “crianças são sensíveis aos sentimentos, interesses e necessidades dos outros” (Hohmann e Weikart, 2009, p.597), como se verificou no cuidado demonstrado pelo I. em relação ao N.

A nota de campo seguinte reforça a ideia de que as crianças estabelecem relações de afectividade, são empáticas e companheiras, em situações em que estão a concretizar tarefas na sala:

“(…) Enquanto a auxiliar se prepara para contar uma história, as crianças começam a sentar-se no tapete.

O D. diz ao L.: - Vem para aqui! – apontando com o dedo para o lugar ao seu lado no tapete – Rápido, para ficares perto de mim!

O L. senta-se ao lado do D. e começa por dizer: - Nos meus anos recebi uma pista de carros.

- Eu também tenho uma mas o meu irmão já partiu um bocadinho. – responde o L.

- Mas se quiseres vens à minha casa e brincamos com a minha. – disse o D.

(...)

- Eu também tenho alguns brinquedos estragados mas podemos brincar com os outros. – disse o D.

Entretanto foram interrompidos pela auxiliar que queria contar a história. (...)

(N.C.2, 15/4/2013)

Pode-se constatar, segundo esta nota de campo, que estas duas crianças demonstram ser bastante companheiras, a começar pela preocupação que o D. tem em escolher um lugar para o L. a seu lado.

Como foi possível verificar na nota de campo anterior, estas duas crianças, também, revelam ser empáticas, uma em relação à outra. Aqui o D. escuta o L. atentamente, na medida em que, depois de o L. expor o seu problema, o D. tenta reconfortar o amigo, dizendo-lhe que também tem brinquedos estragados e ainda lhe sugere inúmeras formas de resolver esse problema, mostrando a sua preocupação.

Segundo Brazelton & Greenspan (2006, p.29) quando existem relações “sólidas, empáticas e afectivas, as crianças aprendem a ser mais afectuosas e solidárias e acabam por comunicar os seus sentimentos, reflectir nos próprios desejos e desenvolver o seu relacionamento com outras crianças.”

Subcategoria: b) Relação entre as crianças noutros espaços.

A relação das crianças nos diferentes espaços é facilitada por uma rotina diária previsível, organizada, consciente e também flexível para acomodar as necessidades das crianças. Pois, “as crianças ao saberem aquilo que esperar ao longo do dia, ajuda-as a desenvolver um sentimento de segurança e controlo” (Hohmann e Weikart, 2003, p.225).

Deve, ainda, proporcionar “tempo para trabalhar numa grande variedade de ambientes” (Hohmann, Banet e Weikart, 1995, p.81) – dentro de casa, ao ar livre e em diversas áreas.

Nesta subcategoria, as notas de campo representam situações vivenciadas em espaços diferentes, em que se observam interações entre as crianças que levam à resolução de problema:

“A M. encontrava-se na casa de banho a lavar as mãos e vê a I. a entrar na casa de banho a chorar, enquanto se dirigia para lavar as mãos também.

A M. deixa a torneira aberta e dirige-se à I.: - Tas a chorar porquê? Foi porque a I. (auxiliar) ralhou contigo?

- Não, foi o N. que partiu a minha boneca! – disse a I.

- Ah, mas a S. (aponta para mim que estava a ouvir a conversa) arranja! – disse a M.

- Não dá, já não tem as pernas. – disse a I. a chorar ainda mais.

- Não chores - limpando-lhe as lágrimas – brincas com a minha! – disse a M.

(...)

- Mas eu queria a minha, foi a minha mãe que comprou. – disse a I.

- Não te preocupes que amanhã a tua mãe compra outra. – disse a M.

A M. pega na mão da I. e leva-a a de novo para a sala.

(N.C.6,1/5/2013)

Nesta nota de campo a M. foi capaz de escutar a I., o que se evidenciou pela atenção prestada. Depois de ouvir o problema da I., a M. propõe inúmeras soluções (depois da M. perceber que a boneca da I. não tinha arranjo, oferece o seu brinquedo a I. e quando vê que ainda assim a sua amiga não se anima, descansa-a, dizendo-lhe que no dia seguinte a mãe lhe compra outra).

Com efeito, a M. demonstrou ainda, carinho e afecto ao tentar solucionar o problema da amiga e quando a ajudou a limpar as lágrimas.

A M. e a I. vão juntas, de mão dada para a sala, o que mostra uma grande afectividade.

Tal como foi possível verificar, a M. mostrou ser empática para com a I. Uma vez que ser empático “resulta da capacidade de reconhecer, compreender e aceitar os estados emocionais de outrem” (Marques, 2001, p.195). Sabendo que “a empatia é a capacidade que permite à criança compreender os sentimentos dos outros por os poder relacionar com sentimentos que ela própria já experimentou” (Brickman & Taylor, 1991, p. 15).

A seguinte nota de campo, relata a relação entre pares numa situação de recreio:

“No recreio, uma criança dirigiu-se a mim e puxou-me pela bata. Coloquei-me de cócoras e a J. disse-me: - A O. não quer ser minha amiga!

- Não quer? O que é que se passou? – digo-lhe enquanto lhe limpo as lágrimas.

A J. dá-me a mão e leva-me até à O. e diz-lhe: - Não queres ser minha amiga, nunca me emprestas os teus brinquedos.

A O. corre até à J. e diz-lhe baixinho: - Desculpa, eu empresto-te a boneca!

(...)

Quando a J. aceita e fica a mexer na boneca, a O. coloca os braços sobre os ombros de J. e diz-lhe:

- Vês? Eu empresto-te!

- Agora já és minha amiga? – pergunta a J. à O. em voz baixa.

- Sou sempre! – diz a O. (...)

(N.C.8, 6/5/2013)

Nesta situação, é possível que a criança se tenha dirigido a mim por me considerar um adulto significativo e sensível às suas necessidades.

Quando a J. afirma que a O. não é sua amiga, leva-me até ela para que possa perceber melhor a situação. Parece que a J. tem o desejo de culpabilizar a amiga por achar que esta está a ter um comportamento inadequado ou então espera que eu resolva o problema.

O facto de a J. pôr em causa o valor da amizade da O. por esta não lhe emprestar os seus brinquedos, significa que esperava e que entendia a amizade como um meio de partilha do que é seu aos outros.

Depois de me ver, a O. emprestou a boneca a J. Aqui podem ter acontecido duas situações, ou a O. emprestou a boneca simplesmente porque pretendia a aprovação do adulto ou porque conseguiu compreender o que a amiga sentia.

A O. no fundo, deseja o bem da J. de uma forma altruísta, pois, compreende que a amiga necessita que lhe empreste a boneca, para que se sinta bem com ela mesma, precisa de partilhar.

Segundo Spodek (2002, p.124) uma relação de amizade são “actividades em que a acção de cada criança reverte o sentido da acção da outra, numa demonstração de plena consciência do papel da outra criança”.

É através das “relações sociais que as crianças aprendem a agir e a pensar socialmente, sabendo adequar e adaptar as suas ideias aos outros” (Post e Hohmann, 2007, p.38). É também, a partir da “interacção social, que as crianças tomam consciência das atitudes e comportamentos de si mesmos e dos que as rodeiam” (Lopes, 1997, p.197)

Assim, podemos constatar que, pela relação afectiva as crianças desenvolvem atitudes de entreaajuda, cumplicidade e partilha de sentimentos, que as levam a construir e fortalecer relações de amizade profundas.

Considerações Finais

Ao reflectir acerca da importância deste trabalho de investigação, deparei-me com as múltiplas aprendizagens que realizei, uma vez que, o conhecimento e a experiência que adquiri foram uma mais-valia, não só a nível pessoal, mas também a nível profissional.

Este trabalho foi desenvolvido com grande prazer e interesse, pois, enriqueci os meus conhecimentos, despertei novos saberes, adquiri sensibilidades e manifestei o desejo de aprender cada vez mais, ao longo de todo este percurso investigativo.

Tendo em conta o processo de realização deste trabalho de investigação, propus abraçar os seguintes objectivos, que foram totalmente alcançados: conhecer quais os factores relacionais e quais os factores contextuais que influenciam a relação entre pares; e compreender o desenvolvimento pessoal e social da criança, tendo em conta, os seus relacionamentos e as interacções entre pares que se dão em contextos de brincadeira, assim como em diversos contextos.

No capítulo do enquadramento teórico – revisão da literatura, foi recolhida informação que sustenta a ideia que existem factores de natureza relacional, entre eles: a vinculação, interacção: adulto - criança, interacção: educador/professor – criança, interacção: criança – criança. E também, factores de natureza contextual, a saber: o espaço e os materiais, a programação diária e as dinâmicas; que influenciam a relação entre pares.

De seguida, no capítulo da apresentação dos resultados, os dados foram tratados e interpretados. A partir da articulação entre os dados recolhidos na revisão da literatura e a análise dos dados empíricos, foi possível responder à minha pergunta de partida:

Quais os factores que influenciam a relação entre pares?

Os dados revelaram que os factores que influenciam a relação entre pares, são de natureza relacional e de natureza contextual.

Tendo em conta os dados de natureza relacional, destaca-se que as crianças aprendem a interagir umas com as outras a partir de relações precoces que estabeleceram com os outros significativos.

Compreende-se também que a brincadeira é um factor determinante na aprendizagem das relações com os outros. As crianças imitam comportamentos observados dos adultos e desta forma, cumprem determinados papéis sociais.

Os dados revelaram, ainda, que as crianças desenvolvem a imaginação e a criatividade, em momentos de brincadeira, durante os quais, projectavam experiências observadas em situações reais. Estas manifestações, constroem-se a partir da memória de situações vividas, modeladas pela imaginação e pela criatividade.

Constatou-se também, que através da afectividade, as crianças demonstraram a cumplicidade implícita nas relações entre pares. As crianças cooperam e «entram» nas mesmas brincadeiras por terem interesses comuns. Sentem o desejo de estar perto dos seus parceiros e unem-se para brincar.

Por outro lado, tendo em conta os dados de natureza contextual, também foi evidente, que as crianças ao expressarem o que sentem, sendo sensíveis às emoções dos outros, tornam-se ternas, altruístas e empáticas para com os parceiros. Verificou-se que as crianças constroem e fortalecem relações afectivas através dos actos e comportamentos tidos para com os seus pares, sabendo partilhar, oferecer, receber, apoiar, auxiliar, etc... demonstrando compreensão, interesse, empenho e dedicação para com os outros.

É importante salientar, ainda, que o espaço físico e o ambiente desse mesmo espaço onde as crianças crescem, são aspectos cruciais para estas puderem fomentar relações de afecto, umas em relação às outras. Se o espaço for acessível e estiver bem organizado, vai fazer com que as crianças se sintam mais seguras e se conheçam a elas próprias e consequentemente se dêem a conhecer aos outros.

Estes aspectos evidenciados a partir dos dados observados levaram-me a concluir que as relações que as crianças estabelecem com os pares, são influenciadas por vários factores desde que a criança nasce, e ainda, são imprescindíveis para o seu desenvolvimento social e afectivo. A criança ao relacionar-se, torna-se cada vez mais capaz de comunicar, conhecer, e compreender os outros, bem como de se envolver em aprendizagens significativas e desafiadoras.

No decurso deste trabalho de investigação, deparei-me com algumas dificuldades e limitações, como o tempo para a realização do mesmo e a pouca experiência de realização de trabalhos com estas características.

Com este trabalho aprendi a reflectir e a questionar-me cada vez mais para que num futuro possa ser melhor profissional, atenta e disponível às crianças e a tudo o que as rodeia, para melhor compreender, conhecer e inovar, sendo uma presença transformadora na sua educação e no seu bem-estar.

Ao longo deste trabalho, houve o cuidado de expressar sucessivas observações, análises e reflexões. Assim, posso afirmar que tomei maior consciência da importância fundamental de ser um educador investigador, com uma acção directa e participativa na realidade envolvente.

Para concluir, posso assegurar que este relatório de investigação foi fundamental para compreender a necessidade de exercer e assumir um papel de educador investigador que ofereça liberdade para que as crianças possam explorar, experimentar e viver melhor no mundo que as rodeia. Para isso importa dar oportunidade para se relacionarem entre si, descobrindo-se a si próprias e as outros, como seres com capacidades e possibilidades de crescerem felizes e confiantes, contribuindo para o seu desenvolvimento pessoal e social.

Referências Bibliográficas

Bee, H. (2003). *A Criança em Desenvolvimento*. Porto Alegre: Artmed.

Bogdan, R. e Bicklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.

Branco, M. E. (2000), *Pensamento e Obra de João dos Santos*. Lisboa: Livros Horizonte.

Brazelton, T (1998). *O Grande Livro da Criança*. Lisboa: Editorial Presença.

Brazelton, T. (1988). *O Desenvolvimento do Apego: Uma Família em Formação*. Porto Alegre: Artes Médicas

Brazelton, T. (1994). *Momentos Decisivos do Desenvolvimento Infantil*. São Paulo: Martins Fontes.

Brazelton, T. e Gramer, B. (1992). *As Primeiras Relações*. São Paulo: Martins Fontes.

Brazelton, T. e Greenspan, S. (2002). *A Criança e o seu Mundo*. Lisboa: Editorial Presença.

Brazelton, T. e Sparrow, J. (2006). *A Criança dos 3 aos 6 Anos – Desenvolvimento Emocional e do Comportamento*. Lisboa: Editorial Presença.

Brickman, N.A. & Taylor, L.S. (1991). *Aprendizagem Activa*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

Cordeiro, M. (2007). *O Livro da Criança*. Lisboa: Esfera dos Livros

Fernandes, D. (1991). *Notas sobre Paradigma de Educação*. Lisboa: Noesis.

Guaquelin, M. (1978). *Dicionário de Psicologia*. Lisboa: Verbo.

Lopes, S. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Marques, R. (2000). *Dicionário Breve de Pedagogia*. Lisboa: Editorial Presença.

Mauco, G. (1975). *A Educação Afectiva e Caracterial da Criança*. Lisboa: Livros Horizonte.

Montagner, H. (1994). *A Aurora da Ternura*. Lisboa: Instituto Piaget.

Nova Enciclopédia Larousse: Círculo de Leitores. (1998)

Portugal, G. (1998). *Crianças, Famílias e Creches – Uma Abordagem Ecológica da Adaptação do Bebê à Creche*. Porto: Porto Editora.

Post, J. e Hohmann, M. (2007). *Educação de Bebés em Infantários – Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Pringle, M. (1983). *A Criança*. Lisboa: Hutchinson & Co.

Rodd, J. (1996). *Understanding Young Children's Behavior*. Nova York: Teacher's College Press

Santos, J. (1991). *Ensaio sobre a Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.

Santos, J. (2009). *É Através da Via Emocional que a Criança Apreende o Mundo que a Rodeia*. Lisboa: Assírio & Alvim.

Sluckin, W. (1990). *Vínculo Materno*. São Paulo: Paulinas.

Spodek, B. (2002). *Manual de Investigação em Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Universal: *Dicionário de Língua Portuguesa*. (2006). Lisboa: Texto Editores.

Anexos

Os anexos que se seguem contêm as notas de campo recolhidas e coligidas no decurso deste relatório de investigação. Aparecem organizadas, não por ordem cronológica, mas sim, pelas respectivas categorias:

1ª categoria – Factores de natureza relacional como facilitadores da interacção entre pares.

2ª categoria – Factores de natureza contextual como determinantes na interacção entre pares.

Nestas notas de campo, os nomes das crianças são substituídos pelas iniciais.

Factores de natureza relacional como facilitadores da interacção entre pares

Foram agrupadas as notas de campo referentes a comportamentos observados nas situações lúdicas, em que as crianças se relacionam, representando situações familiares, assumindo papéis maternais e filiais ou outro tipo de papéis sociais.

Nota de Campo

Campo: Sala de 3/4anos

Nº da nota de campo

1

Situação: Sala

Data: 19/3/2013

Hora: 10:30h

Local: Área da Casinha das Bonecas

Intervenientes: 2 Crianças

Sexo do Observado: Feminino

Idade do Observado: R - 4 anos e quatro meses / N. – 4 anos e um mês

Outros Indicadores de Contexto:

Descrição	Inferência
<p>As duas crianças, a R. e a C. encontram-se a brincar na casinha das bonecas.</p> <p>Nesta área, ainda se encontram mais três crianças a brincar. Mas apenas a R. e a C. partilham os mesmos brinquedos e a mesma brincadeira.</p> <p>A R. para iniciar a brincadeira diz à C.: - Faz de bebé!</p> <p>- E agora tens de fingir que estás doente! – continua a R.</p> <p>A C. deita-se na cama da casinha das bonecas e põe as mãos na cabeça.</p> <p>- Boa, agora vou chamar o Doutor, mas tu tens de fazer sons para parecer que te dói a cabeça. – disse a R.</p> <p>A C. obedece ao que R. lhe pede e começa por dizer: - Ai ai ai ai, dói-me tanto!</p> <p>Dito isto, a R. pegou no telefone e marcou alguns números e diz: - Estou? É o Doutor? – esperou um pouco e disse: - Eu sou a mãe do bebé e ele está doente. – espera mais um pouco e continua: - Ta bem, eu faço assim! Adeus! – desliga o telefone.</p> <p>Assim que desligou o telefone, foi buscar uma chávena ao armário da casinha e disse à C.: - Agora bebe que já vais ficar boa bebé!</p> <p>A C. já se começa a rir mas ainda fazendo de conta que lhe dói a cabeça.</p>	<p>O espaço onde as crianças se encontram a brincar é-lhes bastante familiar.</p> <p>Estas crianças brincam muitas vezes uma com a outra.</p> <p>A R. inicialmente lidera o jogo de “faz de conta”.</p> <p>As crianças interpretam papéis de mãe e filha, parecendo imitar os seus familiares ou um adulto significativo. Representando modelos.</p> <p>Estas crianças encontram-se alegres na brincadeira.</p> <p>Quando marca os números, a R. fá-lo de uma forma aleatória, marca ao</p>

<p>A R. foi para ao pé da C. na cama e disse-lhe: - Vou-te ajudar a dormir. Coloca a sua mão sobre a C. e juntas começam a rir.</p>	<p>acaso.</p> <p>A R. espera um pouco, pois, finge que está a ouvir uma resposta do médico.</p> <p>A R. oferece uma chávena (não referiu o que trazia no interior) à C., simulando ser um remédio. A R. trata C. como se fosse um filho, de uma forma carinhosa.</p> <p>Nesta situação é demonstrada uma grande cumplicidade entre as amigas, que se pode ver através de gestos afectuosos.</p> <p>Quando se deitam e R. coloca a mão sobre C., demonstra a amizade e confiança que sentem uma pela outra.</p>
<p>Comentário: (informações/justificações/fundamentação teórica):</p> <p>É de salientar que estas duas crianças procuram com muita regularidade a companhia uma da outra. Nota-se que já sentem uma certa confiança uma na outra, pois, a relação está mais fortalecida por preferirem brincar com a mesma companhia várias vezes. O facto de estas duas crianças se dedicarem o seu tempo uma à outra, já implica que construíram um relacionamento de amizade onde se pode ver que existe o sentido de partilha e de carinho.</p> <p>Podemos afirmar que as crianças que “estabelecem relações de confiança vêm-se a si próprios e aos outros como merecedores de amizade” POST, J. e HOHMANN, M. (2007, p.40).</p> <p>Uma criança quando começa a estabelecer experiências sociais, desenvolve-se enquanto pessoa a nível cognitivo, emocional e físico. É através das “relações sociais que as crianças aprendem a agir e a pensar socialmente, sabendo adequar e adaptar as suas ideias aos outros” (...) “as relações sociais precoces influenciam o modo como no futuro irão abordar e resolver conflitos com as pessoas” POST, J. E HOHMANN, M. (2007, p.38).</p>	

Nota de Campo

Campo: Sala de 3/4anos

Nº da nota de campo

3

Situação: Recreio

Data: 18/4/2013

Hora: 11:00h

Local: Mesas da Sala

Intervenientes: 2 Crianças

Sexo do Observado: Feminino

Idade do Observado: A - 3 anos e 11 meses / I. - 4 e 1 mês

Outros Indicadores de Contexto:

Descrição	Inferência
<p>As duas meninas, a I. e a A. encontravam-se no recreio, dentro da casinha de madeira, estas crianças estavam a brincar num espaço que lhes era familiar.</p> <p>A I. disse à A.:</p> <ul style="list-style-type: none">- Vamos brincar às mães e aos pais! <p>Eu sou a mãe, fico aqui a limpar a casa e tu és o pai, tens de ir ganhar dinheiro.</p> <ul style="list-style-type: none">- Mas eu não quero ser o pai, deixa-me ser a mãe. – disse a A.- Eu escolhi primeiro, nós depois trocamos! – respondeu a I.- Está bem, então faz lá a comida rápido que eu vou ter de ir trabalhar. – disse a A. <p>A I. riu-se e disse: - Ta bem amor!</p> <p>A I. começou a juntar umas folhas que estavam no chão, passados uns segundos gritou bem alto: - A-mor para a me-sa!</p> <p>Ambas se riram. Sentaram-se no chão e começaram a fingir que comiam as folhas. Quando terminaram a A. disse:</p> <ul style="list-style-type: none">- Agora já posso ir trabalhar e a I.	<p>Devido ao facto destas duas crianças serem meninas, nenhuma delas quer ser o pai por se identificar com a figura materna.</p> <p>A I. tenta tranquilizar a A., dizendo-lhe que não-de trocar de papéis, apesar de naquele momento assumir o papel de líder.</p> <p>Pelas expressões que a I. e a A. têm uma com a outra, ao caracterizarem a mulher e o homem, dá para perceber que a distinção entre os géneros está presente na vida destas crianças. E que a realidade é a mãe ficar em casa responsável pela lida doméstica e o pai ir trabalhar.</p> <p>Será que quando a I. chama a A. de amor, é porque já ouviu este tratamento em casa ou em qualquer outra circunstância? Parece existe uma tentativa de imitação dos modelos</p>

<p>respondeu: - E eu fico a lavar a loiça. A A. sai pela casinha, quando a I. grita, mais uma vez e diz: - Não me dás um beijinho? A A. Volta para trás e dá um beijinho na mão da I. Voltam-se a rir bastante e as duas crianças continuam a brincadeira.</p>	<p>parentais.</p> <p>O beijo na mão, demonstra o respeito e carinho que estas criança nutrem uma pela outra.</p>
--	--

Comentário: (informações/justificações/fundamentação teórica):

Geralmente a A. e a I. escolhem-se uma à outra para as suas brincadeiras e gostam particularmente de brincar aos «pais e às mães».

Estas duas crianças são ambas do sexo feminino e identificam-se bastante uma com a outra.

Nesta situação a A. e a I. interpretam papéis de “Homem e Mulher”, sendo que a primeira imita o modelo masculino e a segunda o modelo feminino.

Mas tal como é possível verificar, nenhuma das duas crianças deseja ser o “homem”, uma vez que estas são ambas do sexo feminino e é por volta desta idade que começam a distinguir e a identificar diferenças entre os respectivos sexos.

Esta distinção e separação do que é ser “homem” e do que é ser “mulher” é demonstrado pelas crianças através das diferentes acções e gestos. É possível que observem estes modelos e padrões nos seus meios familiares.

A capacidade que a criança tem para se auto observar “advém do ser capaz de observar a si mesmo e ao outro (...)” (Brazelton e Greenspan, 2006, p.30)

Durante toda esta situação, verificou-se que, as crianças eram bastante afectuosas uma com a outra. Assim, pode afirmar-se que “as relações emocionais afectivas são as bases primárias mais importantes para o desenvolvimento intelectual e social.” (Brazelton e Greenspan, 2006, p.28)

Nota de Campo

Campo: Sala de 3/4anos

Nº da nota de campo

5

Situação: Recreio

Data: 29/4/2013

Hora: 11:30h

Local: Pátio Exterior

Intervenientes: 2 Crianças

Sexo do Observado: Feminino

Idade do Observado: J - 4 anos e 5 meses / V. - 3 anos e 10 meses

Outros Indicadores de Contexto:

Descrição	Inferência
<p>As duas crianças, J. e V., encontram-se a brincar no recreio, um local onde brincam com frequência.</p> <p>A J. propõe à V. que esta venha vender peixe com ela.</p> <p>- Vou-te explicar, só temos de ir buscar um balde, pôr aqui em cima deste banco e gritar alto para virem à nossa banca. – disse a J.</p> <p>Ambas arranjaram os baldes. E a J. começou a gritar: - Quem quer peixe? É fresquinho!</p> <p>A V. riu-se e imitou a J. durante algum tempo.</p> <p>Começaram a reunir-se algumas crianças à sua volta que pretendiam comprar peixe. Podia-se ouvir a J. a dizer: - O meu é o mais barato e é fresquinho, é muito fresquinho.</p> <p>A V. estava atenta ao que a J. fazia e imitava.</p> <p>Quando foram chamados para ir para dentro, as duas meninas olharam uma para a outra e riram-se.</p> <p>A J. perguntou à V.: - Aprendes-te como é que se vende o peixe?</p>	<p>A J. ensina a V. a vender peixe.</p> <p>A forma como o faz, parece que tem alguém significativo que tem essa profissão ou então, costuma ir à praça e a venda de peixe chama-lhe a atenção de tal forma que a quis representar numa brincadeira,</p> <p>Não quer dizer, necessariamente, que a venda de peixe se processe exactamente como a J. o faz, mas quando esta criança viveu esta experiência, captou o que mais lhe interessou e chamou à atenção e quis partilhá-lo com a amiga.</p> <p>Nota-se uma enorme preocupação da J., que quer ter a certeza que a V. aprendeu a «vender o peixe». Como é importante para J., ela também</p>

- Sim, e gostei! – respondeu a V.	quer que seja importante para a V.
-----------------------------------	------------------------------------

Comentário: (informações/justificações/fundamentação teórica):

Como se pôde ver as crianças imitaram-se nos gestos e na linguagem. Ainda se riram das situações, o que demonstra que se compreendem mutuamente, têm os mesmos interesses e por isso identificam-se.

É através do brincar que as crianças desenvolvem a sua imaginação, dando asas à criatividade e à fantasia. Tal como se pôde comprovar, as crianças sentem prazer em brincar ao “faz de conta”, imitando vendedores de peixe. Esta representação surge “das experiências que as crianças têm com objectos, pessoas e acontecimentos reais.” HOHMANN, M., WEIKART, D. (2009, p.477).

As crianças transformaram o banco do recreio numa banca do peixe. “As histórias criativas e os teatros imaginativos na escola ou em casa, levam a perceber a necessidade dos outros e que os restantes actores não vêm necessariamente roubar o seu papel, pelo contrário, completam-no e realçam-no.” CORDEIRO, M. (2007, p.333).

Nota de Campo

Campo: Sala de 3/4anos

Nº da nota de campo

9

Situação: Recreio

Data: 8/5/2013

Hora: 11:00h

Local: Recreio

Intervenientes: 2 Crianças

Sexo do Observado: Masculino

Idade do Observado: J – 4 anos e 3 meses / I – 4 anos e 4 meses / V – 4 anos e 6 meses / A – 4 anos e 4 meses / M – 4 anos e 7 meses

Outros Indicadores de Contexto:

Descrição	Inferência
<p>O J. e o I. encontraram-se no recreio e chamaram mais quatro crianças para jogar à bola.</p> <p>O J. tem a bola debaixo do braço e fala com as restantes crianças:</p> <ul style="list-style-type: none">- Eu sou do Sporting! – calçando as luvas.- Eu também sou! – Diz o M. enquanto abraça o J.- Eu quero ser do Benfica! – Diz o V.- Eu sou da tua equipe! – Diz o A.- E eu sou o guarda-redes do Sporting! – diz o I.- Eu é que sou, a bola é minha! E também já estamos muitos do Sporting, tens de ser do Benfica – diz o J.- Eu quero ser o guarda-redes do Sporting! Tu és sempre, nunca deixas ninguém ser! – Diz o I. a chorar.- Não sou nada. – diz o J. colocando o pé em cima da bola e cruzando os braços.- Mas é que eu nunca fui . – Diz o I. chorando cada vez mais e limpando as lágrimas ao bibe. <p>Então o V. diz:</p> <ul style="list-style-type: none">- Deixa-o ser desta vez!	<p>As seis crianças escolhem equipas.</p> <p>O J. ao colocar as luvas assume ser o guarda-redes, independentemente dos desejos e interesses dos outros.</p> <p>Surge o conflito quando ambos decidem ter a mesma função.</p> <p>Quando o J. afirma que a bola é sua está a tomar a liderança do jogo.</p> <p>O I. expressa o seu desejo de ser guarda-redes, reagindo negativamente à insistência do J.</p> <p>O V. demonstra ter compaixão pelo I. e</p>

<p>O I. puxa o bibe do J. e diz-lhe: - És sempre tu! Já não sou teu amigo! – Dirige-se para outra direcção. O J. corre atrás do I. e diz: - Vá.. – colocando a mão no ombro do I. – tu és o primeiro guarda-redes e depois no outro intervalo sou eu, pode ser? - Sim! – responde o I. limpando as lágrimas. O J. gritou alto: - Eu sou do Benfica agora! O J. correu para ir buscar a bola e ofereceu-a a I.</p>	<p>apela ao J. que reconsidere. Quando o I. refere que o J. já não é seu amigo é que este reage, pois, o J. não admite ficar sem o seu amigo. O J. demonstra ser afável e carinhoso pelos gestos de cumplicidade e afecto.</p>
---	---

Comentário: (informações/justificações/fundamentação teórica):

É possível verificar através desta nota de campo que estas crianças querem assumir o mesmo papel, provavelmente por considerarem que “ser guarda-redes do Sporting” é um papel importante/fundamental para um jogo de futebol e conseqüentemente para a brincadeira que estão a desempenhar.

J. ao colocar as luvas assume ser o guarda-redes, independentemente dos desejos e interesses dos outros e por isso surge um conflito quando J. e I. decidem ter a mesma função na brincadeira.

Apesar de existir um conflito e ambos terem o desejo de assumir o mesmo papel na brincadeira, é possível constatar ainda, que ao expressarem o que sentem, as crianças compreendem-se e chegam a um mútuo entendimento. O I. expressou o seu sentimento/desejo de ser guarda-redes, reagindo negativamente à insistência de J. Depois de J. ter negado o desejo de I., este disse-lhe que não seria mais seu amigo. Aí J., parece ter medo da perda da amizade e assim, foi capaz de se colocar no lugar do amigo e compreender o que este estava a sentir, adaptou o seu comportamento e acabou por ceder.

A partir dos quatro anos, as crianças “são capazes de observar as outras crianças, compreender os seus sentimentos, imaginar aquilo que poderão estar a querer, e

Nota de Campo

Campo: Sala de 3/4anos

Nº da nota de campo

2

Situação: Sala

Data: 15/4/2013

Hora: 9:30h

Local: Tapete

Intervenientes: 2 Crianças

Sexo do Observado: Masculino

Idade do Observado: D - 4 anos e 5 meses / L - 4 anos e 2 meses

Outros Indicadores de Contexto:

Descrição	Inferência
<p>O grupo de crianças encontra-se junto na sala, o espaço onde se encontram é-lhes familiar. Enquanto a auxiliar se prepara para contar uma história, as crianças começam a sentar-se no tapete.</p> <p>O D. diz ao L.: - Vem para aqui! – apontando com o dedo para o lugar ao seu lado no tapete - Rápido, para ficares perto de mim!</p> <p>O L. senta-se ao lado do D. e começa por dizer: - Nos meus anos recebi uma pista de carros.</p> <p>- Eu também tenho mas o meu irmão já partiu um bocadinho. – responde o L.</p> <p>- Mas se quiseres vens à minha casa e brincamos com a minha. – disse o D.</p> <p>- Ta bem, é que o meu irmão não teve cuidado e estragou a peça da curva. – disse o L.</p> <p>Eu também tenho alguns brinquedos estragados mas</p>	<p>O D. e o L. são crianças que já se conhecem desde a sala de 1 ano e encontram-se sempre juntos.</p> <p>Tanto nas brincadeiras como nas rotinas, recorrem um ao outro.</p> <p>A preocupação de D. em escolher um lugar para L. a seu lado, mostra um grande companheirismo.</p> <p>A vontade que mostram em ir a casa um do outro, o sentido tranquilizante que o D. tenta dar ao L., ao dizer-lhe que também tem brinquedos estragados, de emprestar os brinquedos pelo facto do brinquedo do L. estar partido, só revela que são bastante amigos e estabeleceram uma enorme relação de cooperação</p>

Comentário: (informações/justificações/fundamentação teórica):

Existe uma criança na sala com eczemas graves na pele, os pais deveriam pôr-lhe cremes regularmente, mas existe bastante negligência por parte dos pais. A outra criança ao ver o ar preocupado da educadora, ficou preocupada com o amigo também. “Os amigos representam para as crianças, a segurança de que são amados, e que têm também objectos e alvos para o seu amor.” CORDEIRO, M. (2007, p. 392) “As crianças de 4 anos já partilham os sentimentos dos amigos e sentem-se tristes quando estes estão tristes, e alegram-se com os seus sucessos.” CORDEIRO, M. (2007, p.392).

Nota de Campo

Campo: Sala de 3/4anos

Nº da nota de campo

6

Situação: Sala

Data: 1/5/2013

Hora: 11:00h

Local: Casa de banho

Intervenientes: 2 Crianças

Sexo do Observado: Feminino

Idade do Observado: I - 4 anos e 1 mês / M – 4 anos e três meses

Outros Indicadores de Contexto:

Descrição	Inferência
<p>A M. encontra-se na casa de banho a lavar as mãos e vê a I. a entrar a chorar enquanto se dirigia para lavar as mãos também.</p> <p>A M. deixa a torneira aberta e dirige-se à I:</p> <ul style="list-style-type: none">- Tas a chorar? Foi porque a I. (auxiliar) que ralhou contigo?- Não, foi o N. que partiu a minha boneca!- Ah, mas a S. (aponta para mim que estava a ouvir a conversa) arranja! – disse a M.- Não dá, já não tem as pernas. – disse a I. a chorar ainda mais.- Não chores – limpando –lhe as lágrimas – brincas com a minha! – disse a M. <p>Voltou atrás, fechou a torneira e voltou para ao pé da amiga.</p> <ul style="list-style-type: none">- Mas eu queria a minha, foi a minha mãe que comprou. – disse a I.- Não te preocupes que a tua mãe amanhã compra outra. – disse a M. <p>M. pega na mão de I. e leva-a a de novo para a sala.</p>	<p>M. mostra-se preocupada com I.</p> <p>M. sente empatia e sensibilidade pela amiga, quando lhe limpa as lágrimas e lhe dá atenção.</p> <p>M. tenta resolver o problema de I., tentando resolver o problema e tentando tranquiliza-la.</p> <p>M. e I. vão juntas, de mão dada para a sala, o que mostra uma grande afectividade.</p>

Comentário: (informações/justificações/fundamentação teórica):

As crianças com 4 anos já conseguem ser sensíveis aos sentimentos dos outros, tanto dos adultos como dos seus pares, uma vez que já são capazes de “observar as outras crianças, compreender os seus sentimentos, imaginar aquilo que poderão estar a querer e responder com acções de apoio” HOHMANN, M., WEIKART, D., (2009, p.597).

Tal como foi explicito na situação, M. demonstra uma grande afectividade por I. (limpa-lhe as lágrimas, tranquiliza-a, dá-lhe a mão). O valor desse apoio afectivo e emocional é ilustrado quando surge um problema, tentam superá-lo juntas. “as capacidade que as crianças possuem para desenvolver ou usar possibilidades, permite que interajam positivamente com os outros, e que simultaneamente possam expandir as suas perspectivas.” HOHMANN, M., WEIKART, D., (2009, p.598)

Nota de Campo

Campo: Sala de 3/4anos

Nº da nota de campo

7

Situação: Sala

Data: 1/5/2013

Hora: 11:30h

Local: Mesa de Trabalho

Intervenientes: 5 Crianças

Sexo do Observado: Masculino

Idade do Observado: S - 4 anos e 6 meses / J. - 4 anos e 3 meses / N - 4 anos e dois meses

Outros Indicadores de Contexto:

Descrição	Inferência
<p>Inicialmente encontravam-se a brincar quatro crianças numa das mesas da sala, com massa de cores.</p> <p>Uma criança que chegou depois, o J., senta-se à mesa e pede às crianças que já lá estavam:</p> <p>- Dão-me um bocado de massa? Também quero fazer!</p> <p>Ao que o N. lhe responde:</p> <p>- Não te damos, nós estávamos aqui primeiro!</p> <p>O S. que já se encontrava a esticar a sua massa, ofereceu metade ao J.</p> <p>O J. fica com a sua parte e sorri para o S.</p> <p>O N. que já se encontrava a esticar a sua massa, com um rolo pequeno, disse:</p> <p>- Ninguém tem uma massa grande como a minha!</p> <p>E as restantes crianças pegam cada uma num rolo a fim de esticarem a massa.</p> <p>O J. é a única criança que não tem rolo e começa por esticar a sua massa à mão.</p> <p>O N. continua:</p> <p>- A minha é a que vai ficar maior de todas!</p> <p>O S. empresta o seu rolo ao J. e este, com</p>	<p>O espaço onde as crianças se encontram é-lhes familiar.</p> <p>As cinco crianças que se encontravam na mesa e escolheram esta actividade eram todas do sexo masculino.</p> <p>O J. escolheu o lugar ao lado do S. e observou que não sobrou massa para si.</p> <p>As crianças encontravam-se a manipular e explorar a massa, individualmente.</p> <p>Será que a resposta dada pelo N. significa que não quer que o J. participe?</p> <p>Quando o S. oferece a sua massa ao J. demonstra ter afecto por ele. O J. agradece ao seu amigo com um sorriso. Este momento de “dar e receber” demonstra cumplicidade entre os dois, não só pelas suas expressões como também pelos gestos de carinho.</p> <p>Todas as crianças tinham um rolo excepto o J., pois, só havia 4 rolos na mesa.</p> <p>Quando o S. empresta o seu rolo ao J.,</p>

<p>um sorriso, diz:</p> <p>- Pronto, agora é que a minha massa vai ficar mesmo grande.</p> <p>- Enorme. – Corrige o S.</p> <p>- Tão grande que vai chegar até ao céu. – Brinca o J.</p> <p>- A minha é que é, a vossa era pequena, nunca vai ser tão grande. – Diz o N.</p> <p>O S. enquanto espera pelo rolo começa a fazer figuras através de moldes, dispostos em cima da mesa de trabalho. Começou por pegar num molde em forma de árvore, mas quando retirou a peça da massa, reparou que não conseguia tirar o conteúdo.</p> <p>- Não é assim! – Disse o J. - Tens de fazer força! – Colocou-se em pé e fez pressão com o molde sobre a massa.</p> <p>O S. colocou-se em pé e fez outro anjo sobre a sua massa. Sorriu para o J.</p> <p>Ainda de pé e depois de ver que o amigo já tinha terminado de esticar a respectiva massa, coloca o molde na massa do amigo e diz:</p> <p>- Toma, esta é para ti!</p> <p>O J. pega noutra peça com o formato de avião e disse ao S.:</p> <p>- Está bem! E esta fica para ti!</p> <p>Continuam a brincar.</p>	<p>demonstra preocupação, sensibilidade pela situação em que o amigo se encontra, pois, sem o rolo, o J. não conseguiria esticar mais a massa.</p> <p>O J. acredita que a sua massa vai ser a maior, exagerando.</p> <p>Quando o J. percebe que o S. não conseguiu o que pretendia com a forma, deixa o que está a fazer para ajudar o seu amigo a fazer o contorno das figuras.</p> <p>Esta situação denota que ambos se importam um com o outro.</p> <p>O S. imita a posição do amigo para conseguir fazer outra peça. Quando vê que realmente consegue, sorri de contentamento para J.</p> <p>Os dois amigos oferecem figuras um ao outro.</p>
<p>Comentário: (informações/justificações/fundamentação teórica):</p> <p>Nesta situação, pode verificar-se que, inicialmente encontravam-se quatro crianças a explorar massa de cores e mais tarde chega uma quinta criança que deseja participar na actividade. Quando esta criança chega vê-se obrigada a pedir massa às crianças que estavam na mesa.</p> <p>Tal como se pode verificar, só uma das crianças é que cedeu parte da sua massa.</p> <p>O S. e o J. partilham grande parte das brincadeiras, apesar de se relacionarem com outras crianças da sala.</p> <p>Este acto de repartir denota já um grande sentido de si mesmo e do outro. Demonstra empatia e sensibilidade do S. em relação ao J.</p> <p>A resposta de J. não foi verbalizada mas sim demonstrada através de um sorriso.</p> <p>Houve outro momento fundamental que permitiu que o J. se envolva-se na brincadeira, que foi quando o S. disponibilizou o seu rolo para o J. poder esticar a massa. Este gesto demonstra partilha e companheirismo.</p>	

Assim, pode afirmar-se que “a capacidade de compreender os sentimentos de outra pessoa e de se importar com o que ela sente só pode advir da experiência de interações afectivas. Só podemos sentir empatia se alguém tiver sido empático e afectuoso para connosco. As crianças são capazes de aprender comportamentos altruísticos, de ‘fazer o que está certo’, mas o importar-se com o outro ser humano só se adquire através da vivência desse sentimento de compaixão numa relação permanente.” (Brazelton e Greenspan, 2006, p.30).

Por fim, o J. acaba por retribuir todo o carinho e atenção que o S. lhe prestou, quando repara que este não consegue fazer bem o contorno das figuras na massa, deixa o que está a fazer para ajudar o S.

Nesta situação, verifica-se o carinho e amizade que os dois nutrem um pelo outro, isto é possível verificar nos gestos (partilha da massa e do rolo, ajudar no contorno das figuras), nas expressões (os sorrisos e os olhares) e pelas falas (Toma! Esta é para ti!).

A capacidade que as crianças “têm de ser ternas, confiantes e de estabelecer intimidade com outras crianças advém da segurança interior de cada uma” (Brazelton e Greenspan, 2006, p.30)

Nota de Campo

Campo: Sala de 3/4anos

Nº da nota de campo

8

Situação: Recreio

Data: 6/5/2013

Hora: 11:30h

Local: Recreio

Intervenientes: 2 Crianças e Estagiária

Sexo do Observado: Feminino

Idade do Observado: J - 4 anos e 5 meses / O – 4 anos e 4 meses

Outros Indicadores de Contexto:

Descrição	Inferência
<p>No recreio, uma criança dirigiu-se a mim e puxou-me a bata. Coloquei-me de cócoras e a J. diz-me:</p> <ul style="list-style-type: none">- A O. não quer ser minha amiga!- Não quer? O que é que se passou? – Digo-lhe enquanto lhe limpo as lágrimas. <p>A J. dá-me a mão e leva-me até à O. E diz-lhe:</p> <ul style="list-style-type: none">- Não queres ser minha amiga... – diz, chorando – Nunca me emprestas os teus brinquedos. <p>A O. ao ver-me, corre até à J. e diz-lhe baixinho:</p> <ul style="list-style-type: none">- Desculpa, eu empresto-te a boneca. Olhando para mim. – Toma! – diz ao mesmo tempo que oferece a sua boneca à J. <p>Quando a J. aceita e fica a mexer na boneca, a O.</p>	<p>A criança dirige-se a mim por me considerar um adulto significativo e sensível às suas necessidades.</p> <p>Quando J. afirma que O. não é sua amiga, leva-me até ela para que possa compreender melhor a situação. Será que o facto de J. se queixar do comportamento de O. demonstra desejo de culpabilizar a amiga, considerando um comportamento inadequado? Ou será que J. deseja a resolução do problema e espera que compreenda ambas? Ou ainda, puna uma delas?</p> <p>O facto de J. pôr em causa o valor da amizade de O. por esta não lhe emprestar os seus brinquedos, significa que esperava e que entendia a amizade como um meio de partilha do que é seu aos outros.</p> <p>Será que o facto de O. agora já emprestar os brinquedos, se deve à presença do adulto? Será que agora sente a obrigação de emprestar? Ou será que ao ver o que a amiga sentia, despertou em O. um certo altruísmo?</p>

coloca os braços sobre os ombros da J. e diz-lhe:
- Vês? Eu empresto-te!
- Agora já és minha amiga?
- pergunta a J. à O. em voz baixa.
- Sou sempre! – diz a O. –
Agora és a mãe, queres?
- Sim. – diz a J.
- Eu sou a mana mais velha e essa é a tua filha. – a O. aponta para a boneca que se encontra ao colo da J.
As crianças começam a brincar.

Comentário: (informações/justificações/fundamentação teórica):

Nesta situação a criança O. aprende a ser benevolente para com a J, uma vez que, deseja o seu bem de forma altruísta, pois, compreende que a amiga necessita que esta lhe empreste a boneca, para que se sintam bem com ela mesmo, necessita de partilhar.

As crianças são capazes de identificar as amizades, pois, “a partir dos 3 anos, as crianças são capazes de conceptualizar, reflectir sobre e descrever as suas amizades devido ao desenvolvimento das suas capacidades cognitivas e linguísticas.” (Spodek, 2002, p.123).

Este autor, defende ainda que na amizade existem “actividades em que a acção de cada criança reverte o sentido da acção da outra, numa demonstração de plena consciência do papel da outra criança.” (idem, 2002, p.124)

responder com acções de apoio” (Hohmann e Weikart, 2003, p.597)

Índice

Introdução.....	2
Enquadramento Teórico – Revisão da Literatura.....	5
Metodologia.....	12
Apresentação de Resultados – Tratamento e Análise dos Dados.....	16
Considerações Finais.....	31
Referências Bibliográficas.....	34
Anexos.....	37

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCADORES DE INFÂNCIA MARIA ULRICH

Factores que Influenciam a Relação entre Pares

Relatório Final do Mestrado em Educação Pré-Escolar

Sara Lisboa de Matos

Orientadora: Professora Raquel Delgado

Lisboa

Dezembro de 2013

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCADORES DE INFÂNCIA MARIA ULRICH

Factores que Influenciam a Relação entre Pares

Relatório Final do Mestrado em Educação Pré-Escolar

Sara Lisboa de Matos

Orientadora: Professora Raquel Delgado

Lisboa

Dezembro de 2013

Agradecimentos

O espaço limitado desta secção de agradecimentos, seguramente, não me permite agradecer, como devia, a todas as pessoas que, ao longo do meu percurso académico me ajudaram, directa ou indirectamente, a cumprir os meus objectivos e a realizar este Mestrado em Educação Básica.

Desta forma, deixo apenas algumas palavras, poucas, mas com um sentido e profundo sentimento de reconhecido agradecimento.

À Professora Raquel expresso o meu profundo agradecimento pela orientação, dedicação, preocupação, amizade e pela forma como me incentivou e pelo apoio incondicionais que muito elevaram os meus conhecimentos e, sem dúvida, muito estimularam o meu desejo de querer, sempre, saber mais e a vontade constante de querer fazer melhor.

À professora Teresa Meireles, o meu sincero agradecimento pela orientação do meu estágio. Muito obrigada pelo profissionalismo e pela total disponibilidade que sempre revelou para comigo.

Às minhas, para sempre, amigas Raquel Telles, Nádia Telles, Catarina Bernardo, Filipa Silva e Maria d'Orey que estiveram incondicionalmente do meu lado nos melhores e nos piores momentos.

Ao meu avô, ao meu irmão e ao meu pai um eterno obrigado. E em especial à minha mãe, que é a minha melhor amiga, o meu pilar e que sem ela nada disto era possível!

A todos, um sincero obrigado!