

**Margarida Lopes Mendonça**

**Prática de ensino supervisionada e investigação sobre  
qualidade das interações nas rotinas de cuidados no  
berçário**



Viseu, 2015

**Margarida Lopes Mendonça**

**Prática de ensino supervisionada e investigação sobre  
qualidade das interações nas rotinas de cuidados no  
berçário**

**Relatório Final de Estágio**

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

**Trabalho efetuado sob orientação de:**

Prof. Doutora Esperança Ribeiro



Viseu, 2015



INSTITUTO POLITÉCNICO DE VISEU

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE VISEU

### DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE CIENTÍFICA

Margarida Lopes Mendonça n.º 8456 do curso Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico declara sob compromisso de honra, que o Relatório Final de Estágio é inédito e foi especialmente escrito para este efeito.

....., ..... de ..... de 20.....

O aluno, \_\_\_\_\_

modQ\*sac.27

Dedico este relatório final de estágio à minha mãe.

## **Agradecimentos**

Concluída mais uma etapa da minha vida académica, não poderia deixar de expressar o mais profundo e sincero agradecimento a todos aqueles que me apoiaram e que estiveram sempre comigo nesta caminhada e contribuíram para a realização deste meu sonho.

Quero agradecer à minha orientadora Professora Doutora Esperança Ribeiro, pela disponibilidade, colaboração e orientação no decorrer de todo este processo.

Aos meus supervisores de estágio e professoras e educadoras de infância pelos ensinamentos, ajuda e apoio que me deram.

À minha amiga Fatinha Martins por ter sido a melhor companheira, amiga e apoio ao longo deste percurso académico. Estamos juntas! E também às minhas amigas Vanessa, Raquel, Catarina Martins, Catarina Lemos, Tânia e Francisca, pela amizade, por todo o apoio, amor e companheirismo nos bons momentos e, fundamentalmente, nos menos bons.

À minha colega Filipa Jesus por todo o apoio, amizade e companheirismo demonstrando ao longo desta fase final de mestrado.

Aos meus amigos e familiares por todo apoio, amor, carinho e desabafo. E obrigado por acreditarem em mim!

A ti, João Cepeda, meu namorado, meu amigo. O meu grande apoio! Obrigada por todos os sorrisos, abraços e carinho que me deste ao longo desta caminhada. Sem dúvida que foste uma das minhas maiores forças e motivação para continuar esta caminhada.

E em especial aos meus pais e irmão, por todo o carinho a dedicação e amor demonstraram ter por mim. Por todos os sorrisos e ensinamentos, pela motivação nos momentos mais difíceis, a ti minha mãe, meu pai e meu irmão, eu agradeço tudo o que sou hoje.

Um enorme obrigado a todos!

## **Resumo**

O presente relatório final de estágio aponta dois objetivos fundamentais: fazer uma reflexão crítica sobre a Prática de Ensino Supervisionada realizada durante o segundo e terceiro semestres de Mestrado e, também, analisar a qualidade das interações nas rotinas de cuidados no berçário. Neste sentido, recorreremos ao material por nós elaborado ao longo do estágio, bem como a autores de referência e à legislação em vigor, com o intuito de refletirmos acerca das nossas práticas e também perceber a importância das interações de qualidade que os profissionais de creche estabelecem com o grupo de crianças durante a rotina de cuidados. A investigação, de cariz exploratório e descritivo, centra-se fundamentalmente na análise das interações entre os profissionais de creche e os bebés. Para o efeito, recorreremos à observação naturalista e a um instrumento de análise do empenhamento do adulto. Os resultados alcançados permitem concluir que cada contexto mostra realidades diferentes, no que diz respeito à qualidade das interações estabelecidas. Os três adultos em estudo apresentaram um estilo e atitudes de sensibilidade, uma vez que demonstraram ter atenção e cuidado com o bem-estar dos bebés. Tendo em conta o que observámos neste estudo, podemos afirmar que as interações estabelecidas entre os profissionais e os bebés em contexto de creche, ao longo das rotinas de cuidados, são muito importantes nos primeiros anos de vida da criança, uma vez que fomentam a estimulação da linguagem verbal da criança, desenvolvem o seu vocabulário e fortalecem os laços de vinculação entre o adulto e o bebé. E também pudemos apurar que nesta fase os bebés aprendem através da observação gostando de imitar o adulto. Para que as interações sejam de qualidade, o adulto tem que adotar um perfil que vá ao encontro das necessidades da criança e também de respeitá-la, cuidar dela e ter atitudes de sensibilidade para que esta se sinta segura, acarinhada e feliz.

**Palavras-chave:** Estilo do Adulto; Creche; Crianças; Interações; Rotinas de Cuidados.

## **Abstract**

This final report of internship identifies two fundamental goals: a critical reflection on the Supervised Teaching Practice performed during the second and third semesters of Masters and, also, to analyze the quality of interactions in routines of care in the nursery. In this sense, we used the materials formulated according to the internship, as well as reference authors and legislation in order to reflect on our practices and behaviors also the importance of quality interactions that childcare professionals establish with the group of children during routine care. This research, of the exploratory nature and descriptive focuses mainly on the analysis of interactions between child care professionals and babies. For this purpose we used naturalistic observation and an analytical tool of Adult's commitment. The results obtained allow us to conclude that each context shows different realities, with regard to the quality of the established interactions. The three adults in the study demonstrated a sensitivity of style and attitudes, once as demonstrated to have attention and care about the wellness of babies. Having regard to what we observed in this study we can say that the interactions established between professionals and babies in child care context along the care routines are very important in the early years of a child's life, since that promote stimulation verbal language of children, develop their vocabulary, strengthen the binding ties between the adult and the baby. And we could also determine at this stage babies learn through observation enjoying imitate the adult. So that the interactions are of quality the adult has to adopt a profile that meets the needs of the child and also respect it , take care and be sensitive to attitudes that feel safe, cherished and happy.

**Keywords:** Adult Style; Child care; Children; Interactions; Care Routine

## Índice

Introdução geral .....	1
Parte I - Reflexão crítica sobre as práticas em contexto .....	3
Preâmbulo.....	4
1. Caracterização dos contextos .....	4
1.1. 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	5
1.2. Educação Pré-Escolar .....	6
2. Análise das práticas concretizadas na PES II e III .....	7
2.1. Educação Pré-Escolar .....	8
2.2. 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	11
3. Análise das competências e conhecimentos profissionais desenvolvidos.....	12
3.1. Educação Pré-Escolar .....	13
3.2. 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	16
Parte II - Investigação sobre a qualidade das interações nas rotinas de cuidados no berçário.....	18
Introdução.....	19
1. Revisão da literatura .....	20
1.1. A creche como resposta social no apoio às famílias.....	20
1.2. Rotinas diárias da criança.....	22
1.3. A qualidade das interações adulto/criança em creche .....	24
1.4. Ambiente físico e materiais.....	27
1.5. Desenvolvimento da linguagem da criança.....	28
1.6. A importância do papel dos profissionais de creche .....	29
2. Metodologia .....	33
2.1. Definição do problema e objetivos .....	33
2.2. Tipo de investigação.....	33
2.3. Participantes no estudo, justificação da escolha e procedimento.....	34
2.4. Técnicas e instrumento de pesquisa.....	35
2.5. Procedimento de dados .....	36
3. Apresentação dos resultados .....	36
3.1. Dados relativos à creche 1 .....	37
3.2. Dados relativos à creche 2 .....	43
4. Discussão dos resultados tendo por referência os dois contextos em estudo .....	46
Conclusão geral .....	51
Bibliografia .....	53
Anexos.....	57

## Índice de figuras

Figura 1 – Níveis de Sensibilidade na interação - adulto 1 - creche 1 .....	41
Figura 2 – Níveis de Sensibilidade na interação - adulto 2 - creche 1.....	42
Figura 3 – Níveis de Sensibilidade na interação - adulto 3 - creche 2 .....	45

## Índice de anexos

Anexo A- Pedido de autorização para a realização do estudo.....	58
Anexo B – Protocolo de Observação Naturalista 1 – Creche 1 (Criança A).....	63
Anexo C – Protocolo de Observação Naturalista 2 – Creche 1 (Criança A).....	67
Anexo D – Protocolo de Observação Naturalista 3 – Creche 1 (Criança A).....	70
Anexo E – Protocolo de Observação Naturalista 4 – Creche 1 (Criança A).....	73
Anexo F – Protocolo de Observação Naturalista 5 – Creche 1 (Criança A).....	75
Anexo G – Protocolo de Observação Naturalista 6 – Creche 1 (Criança A).....	77
Anexo H – Protocolo de Observação Naturalista 7 – Creche 1 (Criança A).....	79
Anexo I – Protocolo de Observação Naturalista 1 – Creche 1 (Criança B).....	81
Anexo J – Protocolo de Observação Naturalista 2 – Creche 1 (Criança B).....	86
Anexo K – Protocolo de Observação Naturalista 3 – Creche 1 (Criança B).....	90
Anexo L – Protocolo de Observação Naturalista 4 – Creche 1 (Criança B).....	93
Anexo M – Protocolo de Observação Naturalista 5 – Creche 1 (Criança B).....	96
Anexo N – Protocolo de Observação Naturalista 6 – Creche 1 (Criança B).....	99
Anexo O – Protocolo de Observação Naturalista 7 – Creche 1 (Criança B).....	103
Anexo P – Escala de observação do empenhamento do adulto – Creche 1 (Adulto 1).....	106
Anexo Q – Escala de observação do empenhamento do adulto – Creche 1 (Adulto 1).....	108
Anexo R – Escala de observação do empenhamento do adulto – Creche 1 (Adulto 1).....	109
Anexo S – Escala de observação do empenhamento do adulto – Creche 1 (Adulto 1).....	111
Anexo T – Escala de observação do empenhamento do adulto – Creche 1 (Adulto 2).....	113
Anexo U – Escala de observação do empenhamento do adulto – Creche 1 (Adulto 2).....	114
Anexo V – Escala de observação do empenhamento do adulto – Creche 1 (Adulto 2).....	115
Anexo W – Escala de observação do empenhamento do adulto – Creche 1 (Adulto 2).....	116
Anexo X – Protocolo de Observação Naturalista 1 – Creche 2 (Criança C).....	118
Anexo Y – Protocolo de Observação Naturalista 2 – Creche 2 (Criança C).....	120
Anexo Z – Protocolo de Observação Naturalista 3 – Creche 2 (Criança C).....	123
Anexo AA – Protocolo de Observação Naturalista 3 – Creche 2 (Criança C).....	125
Anexo AB – Escala de observação do empenhamento do adulto – Creche 2 (Adulto 3).....	128
Anexo AC – Escala de observação do empenhamento do adulto – Creche 2 (Adulto 3).....	130
Anexo AD – Escala de observação do empenhamento do adulto – Creche 2 (Adulto 3).....	131

## Introdução geral

O presente Relatório Final de Estágio foi elaborado no âmbito das unidades curriculares de Prática de ensino supervisionada I, II e III do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Viseu (ESEV). Podemos dizer que a unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada é, de facto, importante para o nosso futuro profissional, pois, através desta, podemos ter a possibilidade de contactar diretamente com contextos profissionais. Todo este processo de formação foi fundamental, relevante e enriquecedor, pois fizemos inúmeras aprendizagens. Esta unidade curricular foi muito trabalhosa, no entanto, foi sempre uma experiência compensadora, onde o trabalho individual e em grupo, o contacto com as crianças e professores/educadores em contexto real ofereceu experiências e vivências enriquecedoras.

Este relatório é constituído por duas partes distintas, sendo que na primeira fazemos uma reflexão sobre as práticas supervisionadas, expondo informação relevante sobre a nossa formação, referindo os dois níveis de ensino (1.º Ciclo do Ensino Básico e Educação Pré-Escolar).

No que respeita à investigação, constante da segunda parte, tem por base dar resposta aos objetivos primordiais do estudo, direcionados para as interações entre o adulto e a criança pequena e tem o intuito de dar resposta ao seguinte problema: “Que tipo de interações são estabelecidas entre os profissionais e os bebés em creche (no tempo dedicado às rotinas de cuidados) e como contribuem para a qualidade das práticas?” ou seja, trata-se de compreendermos e analisar o modo como os profissionais de creche interagem com as crianças nas rotinas de cuidados; perceber a importância das interações que os profissionais de creche estabelecem com o grupo de crianças durante a rotina de cuidados e verificar a sua importância. Perante isto, a apresentação deste estudo aparece estruturada em quatro secções. Na primeira, consta a revisão da literatura sobre a temática em estudo. Na segunda secção, está presente a metodologia a que recorremos para a concretização da investigação e é nesta que mostramos os diversos aspetos relacionados com o processo desenvolvido, ou seja, a formulação do problema, os objetivos do estudo empírico e a explicitação da maneira como tratamos e analisamos os dados. Seguidamente, na terceira secção, apresentamos os resultados

obtidos através da recolha efetuada ao longo das observações. Na última secção, está patente a discussão dos resultados obtidos.

Terminamos, assim, este relatório final de estágio com a conclusão geral, onde executámos uma reflexão global do percurso profissionalizante da nossa formação, como uma síntese das conclusões do estudo realizado.

# **Parte I - Reflexão crítica sobre as práticas em contexto**

## **Preâmbulo**

A primeira parte do Relatório Final de Estágio tem como objetivo a reflexão crítica do trabalho efetuado durante o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo de Ensino Básico, especificamente, o enquadramento das práticas de estágio realizadas na PES II e PES III e a reflexão crítica sobre as mesmas, a fim de apurar a contribuição que estas deram para a construção de competências e conhecimentos profissionais. Assim, primeiramente, caracterizam-se estes dois contextos, seguidamente analisam-se as práticas do estágio nas unidades de PES II e PES III e, por último, analisam-se as competências e conhecimentos alcançados nessas práticas.

### **1. Caracterização dos contextos**

O Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico na ESEV habilita profissionalmente para a docência em Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, possibilitando aprendizagens ricas em aspetos científicos, metodológicos, sociais, éticos e didáticos. Neste sentido, frequentámos diversas unidades curriculares semestrais, mas a PES foi a área curricular que, nos três semestres, possibilitou o contato com a realidade escolar, na qual tivemos a oportunidade de ter uma proximidade com algumas instituições de ensino, Agrupamentos, Orientadores Cooperantes e turmas/grupos de crianças. Ao longo dos três semestres, estas unidades proporcionaram situações de reflexão acerca da nossa prática e sobre as mudanças que daí advieram, mostrando-se fundamental para o desenvolvimento de um profissional de educação. Deste modo, tivemos a oportunidade de escolher o grupo de estágio; no nosso caso, este era constituído por três elementos. As principais funções do grupo, para além da realização do estágio, eram a elaboração de planificações, relatórios críticos depois das intervenções, relatórios de caracterização do ambiente educativo, plano de turma e a avaliação das crianças nos diferentes níveis de escolaridade.

Este mestrado habilita para dois níveis de ensino diferentes, EPE e 1º. CEB, pelo que, durante o primeiro semestre, quando frequentámos a PES I, tivemos oportunidade de observar o contexto e dinamizar aulas/atividades nos dois níveis de ensino. Na Educação Pré-Escolar trabalhamos com um grupo de crianças de um Jardim de Infância

da periferia de Viseu. No 1.º CEB, tivemos a possibilidade de trabalhar com uma turma do 2.º ano de uma Escola Básica do 1.º CEB da zona urbana da cidade de Viseu.

Na PES II concretizámos o nosso estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico numa escola da zona urbana de Viseu, onde trabalhámos com uma turma do 1.º ano de escolaridade e, na PES III, tivemos a oportunidade de cooperar com um grupo de crianças de um Jardim de Infância da periferia de Viseu.

### **1.1. 1.º Ciclo do Ensino Básico**

A unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada II, em 1º Ciclo do Ensino Básico, realizou-se numa turma do 1.º ano de escolaridade, num Agrupamento de Escolas da Zona Urbana de Viseu.

Esta prática foi concretizada ao longo de catorze semanas, duas semanas de intervenção em grupo e doze semanas de intervenção individual, ou seja quatro semanas por cada elemento do grupo. Nestas catorze semanas, a prática de ensino supervisionada desenvolveu-se em três dias por semana (segunda, terça e quarta-feira).

A instituição educativa pertencia a um agrupamento de escolas situado na cidade de Viseu. O edifício era constituído por um bloco e por dois pisos: o r/c e o 1.º andar. Esta contém espaços destinados à higiene, à alimentação e arrumação, comuns aos alunos do 1.º CEB; o espaço exterior apresentava-se bem conservado, limpo e seguro.

A sala da turma do 1.º ano era um espaço educativo, deste modo, este contexto visava propiciar o bem-estar às crianças, onde podiam aprender e desenvolver capacidades de aprendizagens. Todo ele estava organizado de forma lógica e tendo em conta as necessidades dos alunos. Os alunos permaneciam na sala, no período da manhã das oito horas às treze horas, sendo intercalado com um intervalo das dez horas e trinta minutos às onze horas.

O processo de aprendizagem implicava também que as crianças compreendiam como o espaço estava organizado e como podiam ser utilizado. O conhecimento do espaço, dos materiais e das atividades possíveis era uma condição de autonomia da criança e do grupo.

Esta sala permitia o contacto visual com o exterior através de janelas, a proteção da luz em excesso era feita através de cortinas “black-out”, permitia a fixação de trabalhos e cartazes alusivos às temáticas abordadas em placares de cortiça que existiam nas paredes. Na sala predominava a iluminação artificial sendo que existia a

possibilidade de recorrer a iluminação natural através das três janelas. O aquecimento das salas era feito através de radiadores que funcionam durante o inverno.

A turma do 1.º ano era constituída por vinte e um alunos, sendo dez do sexo feminino e onze do sexo masculino. Destacando-se uma criança, do sexo masculino, com Necessidades Educativas Especiais (NEE) e outras três crianças que têm dificuldades de aprendizagem, referenciadas para terem apoio especializado. É de salientar que entre este grupo existiam boas relações de afetividade, fazendo-se sentir um bom ambiente entre todos os alunos, promovendo-se a ajuda, o companheirismo e a cooperação.

Durante todo o percurso em contexto de 1.º CEB, pudemos contar com o apoio da orientadora cooperante e com a supervisão de dois professores da Escola Superior de Educação de Viseu, uma da área disciplinar das Ciências da Educação e outra da área disciplinar de Artes e Expressões Criativas.

No final de cada semana de implementação era sempre feita uma reflexão crítica onde eram partes ativas, a professora cooperante, os supervisores da ESEV e o grupo, sendo sempre referidos aspetos a melhorar, pontos menos bem conseguidos e pontos positivos relativos às intervenções de estágio.

## **1.2. Educação Pré-Escolar**

O estágio relativo à unidade curricular de PES III decorreu num jardim de infância do Agrupamento de Escolas da Zona de Viseu, com um grupo de crianças constituído por 25 crianças, sendo que 12 eram do sexo feminino e 13 do sexo masculino.

O estágio decorreu ao longo de catorze semanas, sendo que a primeira semana foi de observação do contexto de trabalho da educadora cooperante, duas intervenções foram em grupo e as restantes foram individuais durante três dias da semana (segunda, terça e quarta-feira).

O jardim-de-infância situava-se na periferia de Viseu. O edifício era constituído por um só piso, e continha quatro salas de atividades. Também disponha de uma cozinha, uma arrecadação, casas de banho (crianças e adultos), refeitório, sala da componente de apoio à família e dois gabinetes de trabalho. O estabelecimento albergava quatro grupos, todos heterogéneos, abrangendo crianças dos 3 aos 5 anos.

No que diz respeito ao espaço exterior, este era um espaço educativo, usado como recreio e zona de lazer, no qual as crianças tinham oportunidade de explorar, bem

como utilizar todos os materiais existentes. Assim sendo, o recreio era um espaço lúdico e continha escorregas, triciclos, bolas, matraquilhos, uma casinha.

A cada sala do jardim de infância foi atribuída uma cor como identificação. Relativamente à nossa sala, a sala verde tem boa iluminação, com janelas de grandes dimensões de um dos lados da sala, que possibilitava o contacto visual com o exterior, bem como a existência de abundante luz natural. As paredes eram claras, e permitiam um bom isolamento térmico e acústico, ajudavam também a manter um bom ambiente, assim como permitiam a fixação dos trabalhos das crianças. O pavimento era confortável, lavável, resistente e antiderrapante.

No seu interior possuía uma zona de bancada fixa com acesso a água corrente e uma fonte de calor (dois aquecedores), ou seja, aquecimento central. As instalações sanitárias encontravam-se relativamente próximas da sala e eram de fácil acesso para as crianças.

É de referir que a sala possuía placares à entrada, de fácil acesso, que possibilitavam a colocação de materiais e trabalhos realizados pelas crianças ao longo de todo o ano, permitiam deste modo aos pais, um acompanhamento do trabalho realizado pelos filhos. Para além do exterior, também existiam placares no interior da sala, onde iam, igualmente, expostos os trabalhos das crianças, bem como os vários instrumentos de regulação. A sala encontrava-se organizada segundo várias áreas de interesse e funcionais, com as quais as crianças se encontravam familiarizadas, com o apoio do adulto. Nos momentos de atividades livres, cada uma das crianças podiam escolher a área onde queriam brincar.

A sala proporcionava ainda um bom ambiente para as aprendizagens da criança, promovia autonomia, tendo um ambiente de hospitalidade, harmonioso e esteticamente favorável. Proporcionava ainda segurança à criança, uma vez que o material classificado de perigoso se encontrava fora do seu alcance. No que diz respeito aos materiais, os mesmos encontravam-se organizados, divididos e acessíveis, tanto de forma visível como de fácil arrumação. Esta sala possuía diversos materiais ricos, variados e estimulantes, que favoreciam a fantasia e criatividade e que ajudam a promover aprendizagens às crianças.

## **2. Análise das práticas concretizadas na PES II e III**

A reflexão e o pensamento apenas ocorrem depois da calma, da paragem e da espera. Ou seja, esperar significa ficarmos “a sós connosco”, reencontrar o silêncio, tão

importante para o crescimento e a evolução pessoal e profissional. A espera proporciona-nos espaço para refletir e perceber o que queremos, de onde vimos e para onde queremos ir. A capacidade de espera é uma das mais virtuosas e indispensáveis características do ser humano. Mais do que combatê-la, precisamos de desenvolvê-la. Precisamos de instantes a “sós conosco e com os nossos pensamentos”.

Prosseguindo tal raciocínio, a reflexão pode abrir novas possibilidades para a ação e pode conduzir a melhoramentos naquilo que se produz. A reflexão pode fomentar a transformação que se deseja e que se é capaz de fazer com os outros. A ideia de reflexão surge relacionada com o modo como se lida com problemas da prática profissional, à possibilidade da pessoa aceitar um estado de incerteza e estar aberta a novas hipóteses dando, assim, forma a esses problemas, descobrindo novos caminhos, construindo e concretizando soluções. O processo reflexivo caracteriza-se por um vaivém permanente entre o acontecer e o compreender na procura de significado das experiências vividas.

Posto isto, um educador/professor deve ser reflexivo na sua prática para que, desta forma, possa analisá-la e futuramente melhorá-la em diversos aspetos. Mas para adquirir esta consciência reflexiva, além de conhecer o grupo com que trabalham, os profissionais de educação têm que se conhecer a si próprios, pois só assim poderão desempenhar as suas funções da melhor forma para que consigam ter uma prática mais coerente e sensata. Sem dúvida, que o educador/professor tem de estar sempre presente, observando, refletindo, analisando e proporcionando atividades onde os alunos possam desenvolver as suas capacidades. Os profissionais de educação precisam de deixar as crianças desenvolver a sua autonomia, espírito crítico e responsabilidade.

Neste sentido, em seguida é apresentada uma análise e reflexão das práticas realizadas nos dois níveis de ensino: Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico.

## **2.1. Educação Pré-Escolar**

Refletindo sobre a prática na EPE, e tendo em consideração que este é um momento essencial para a construção do conhecimento e desenvolvimento como profissionais de educação, afirmamos que esta etapa foi gratificante. Segundo a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar, n.º5/1997 “a educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida” (p.15). Posto isto, denotamos que o papel desempenhado pelo educador de infância é essencial na

organização do processo educativo, tendo em consideração as orientações curriculares que se definem como uma “referência comum para todos os educadores da rede nacional da educação pré-escolar e destina-se à orientação da componente educativa. Estas não são um programa pois adoptam uma perspectiva orientadora e não prescritiva das aprendizagens a realizar.” (Lei n.º5/97, de 10 de fevereiro, Lei-Quadro da Educação Pré-escolar).

Segundo o Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto, que define o perfil específico de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1.ºCEB, cabe ao educador organizar o espaço e os materiais, criando-os como recursos para o desenvolvimento curricular, de forma a oferecer experiências educativas integradas, assim como facultar materiais e recursos motivadores e diversificados a partir das experiências de cada criança. Cabe-lhe, também, organizar o tempo e o espaço e manter as condições de segurança necessárias para o bem-estar das crianças.

A prática de estágio em educação pré-escolar iniciou-se com as observações desenvolvidas pela educadora responsável pelo grupo de crianças. Esta fase permitiu-nos observar de que maneira a educadora desenvolvia as suas estratégias ao longo do dia, ou seja, que tipo de trabalho proporcionava com estas e que método utilizava. Ao longo destas observações, foi desenvolvido um outro aspeto essencial, o contacto com as crianças. Conforme as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar afirmam “o grupo proporciona o contexto imediato de interação social e de relação entre adultos e crianças e entre crianças que constitui a base do processo educativo” (Ministério da Educação, 1997, p. 34). As características individuais das crianças e a diversidade de idades é um fator que influencia o funcionamento do grupo. Por sua vez o meio institucional e a educadora têm de ter em atenção todos estes fatores para garantir um conjunto de vastas experiências.

Com base nas observações, constatámos que as crianças realizavam diversas atividades em grande grupo, pequeno grupo, pares e individualmente, tais como nas diferentes áreas de interesse, nas idas à casa de banho, nas atividades livres e na distribuição do lanche da manhã. As crianças demonstram ser um grupo muito heterogéneo e autónomo, bem como atentos e empenhados. Apresentam vontade de aprender. Também mostram alguma preferência por atividades das áreas de interesse. As crianças normalmente resolvem os seus conflitos sozinhas, caso não o consigam fazem recorrer à educadora ou à assistente operacional.

No que concerne às planificações, estas foram muito diferentes das do 1.º CEB, relativamente à sua estrutura, porém englobavam os mesmos princípios, tais como

saber que objetivos pretendíamos atingir, o que é que queríamos ensinar, como iríamos gerir o tempo e materiais.

Após cada intervenção individual era realizado um relatório crítico reflexivo que englobava as três sessões da semana dinamizada. Estes relatórios tinham como objetivo primordial as nossas reflexões pessoais, mas também as críticas construtivas dos professores supervisores e da educadora cooperante. Estes profissionais foram uma mais-valia para o nosso percurso académico, pois ajudaram-nos a melhorar e a evoluir no nosso trabalho sendo que observavam as nossas práticas e ajudavam a refletir sobre elas.

Analisando a relação que foi estabelecida com as crianças, podemos dizer que esta foi positiva e que o grupo sempre aceitou e lidou bem connosco. Achamos que o facto de ser um grupo constituído por crianças de todas as idades e com crianças a frequentar pela primeira vez um jardim de infância, constituiu uma mais-valia para a nossa aprendizagem e a das crianças, que aprendem uns com os outros.

Como profissionais de educação teremos um papel muito importante, ou seja, teremos de apoiar e guiar as crianças através das aventuras e das experiências que incluem a aprendizagem pela ação. Assim sendo, o educador de infância ao longo deste processo de aprendizagem deve participar de forma ativa através da organização dos espaços, de rotinas; apoiar as crianças e estar sempre atenta a eventuais problemas que possam surgir. Para nós, a educação pré-escolar é tão essencial quanto qualquer outro nível de ensino, pois é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, é também aqui que as crianças encontram um ambiente didático, onde aprendem a ser, a conhecer-se, a relacionar-se com os outros, a cooperar, a serem autónomos, entre tantas outras competências. A Educação Pré-Escolar é um pilar para uma vida escolar e social com sucesso. Deste modo, planificar significa internacionalizar e organizar ações que se deseja que ocorram, tendo em conta os objetivos que se pretendem obter. Cada intervenção que tivemos necessitou de uma preparação da mesma, pois um educador tem de estar muito preparado para possíveis dúvidas que possam surgir pelas crianças.

O grupo de crianças foi muito participativo e como tal foi um desafio enorme ter crianças assim. Além disso é relevante que a criança se sinta respeitada relativamente ao nível dos seus propósitos, opiniões, sentimentos e interesses. Também se deve valorizar o brincar da criança, pois é através da brincadeira que a criança expressa a sua maneira de representar a realidade e apreende sobre a mesma. Deste modo, o

educador também não deve sobrevalorizar umas crianças em detrimento de outras, nunca podendo esquecer que não existem duas crianças iguais.

Em suma, um educador deve ser capaz de improvisar, deve ainda saber agir de uma forma pessoal, inteligente, criativa, crítica, tendo em conta a situação contextual que se lhe apresenta.

## **2.2. 1.º Ciclo do Ensino Básico**

Relativamente à prática do 1.º CEB, considero que este foi um momento fundamental no que diz respeito à construção e desenvolvimento de conhecimentos enquanto profissional de educação. Os discentes, no seu percurso académico e mais tarde na sua vida profissional, adquirirão experiências que contribuem para a sua prática. Podemos dizer que a unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada II foi, de facto, importante e pertinente para o nosso futuro profissional, pois, através desta, podemos ter a possibilidade de contactar diretamente com os contextos, neste caso, o 1.º CEB. Todo este processo foi fundamental, relevante e enriquecedor, pois fizemos numerosas aprendizagens. Esta unidade curricular foi muito trabalhosa, tendo-se tornado numa experiência compensadora, onde o trabalho individual e em grupo esteve presente. O contacto em contexto real e de aprendizagem e a interação com professores transmitiram-nos as suas experiências e vivências. Tentámos adquirir todas as capacidades e competências que foram facultadas e assimilá-las de forma a utilizá-las no nosso percurso profissional, o que se tornou muito enriquecedor e gratificante nesta formação inicial. Ao longo deste estágio, foi-nos proporcionado um grande leque de aprendizagens, o que contribuiu para um aumento da nossa motivação para querer continuar neste processo de formação. É de salientar que o trabalho desenvolvido era realizado com responsabilidade, para tal este foi apoiado pelos manuais escolares, metas curriculares e informações relativas aos conteúdos a lecionar. Neste sentido, todas as preparações de aula foram criadas com objetivos formulados com clareza e em harmonia com os programas. O material utilizado foi sempre adequado, sem grandes lacunas, elaborado e selecionado criteriosamente, proporcionando atividades motivadoras com objetivos bem articulados. Ao longo das nossas intervenções, estabelecemos uma boa relação com todos os alunos e individualizámos o ensino.

Deste modo, podemos afirmar que as relações que se estabeleceram com a professora cooperante foram muito gratificantes, visto que se mostrou sempre

disponível para apoiar, tendo auxiliado ao longo deste estágio, sendo prestável. Também foi importante ouvir as críticas construtivas da professora cooperante, dos professores supervisores e também das colegas, reconhecendo as virtudes e os defeitos do nosso trabalho, sempre com a intenção de melhorar a nossa prática.

Toda esta caminhada foi gratificante para o nosso percurso acadêmico, pois possibilitou a oportunidade de pôr em prática todos os objetivos/competências, da prática docente, nomeadamente no que diz respeito ao conhecimento ajustado às exigências das áreas curriculares abarcadas pelo 1.º CEB.

### **3. Análise das competências e conhecimentos profissionais desenvolvidos**

Terminada esta etapa, é fundamental examinar as práticas, refletir e compreender o que é necessário melhorar. Todas as PES desenvolvidas contribuíram para um vasto leque de competências e conhecimentos. Esta fase final do nosso percurso acadêmico possibilitou-nos ter a perceção de que um bom professor ou educador tem de fazer uma análise das competências e conhecimentos profissionais desenvolvidos, pois só assim obtém informações sobre os aspetos que deve melhorar. Deste modo, a formação na área da docência permitiu-nos conseguir um leque de competências que nos irão auxiliar nos desafios que iremos encarar durante a vida profissional.

Esta reflexão é suportada nos Decretos-Lei n.º 240/2001 e 241/2001, de 30 de agosto, que aprovam o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário e o perfil específico de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1.º CEB. O Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto, relacionado com o perfil específico de desempenho profissional dos educadores de infância e dos professores do 1.º CEB expõe dois aspetos diversos: a conceção e desenvolvimento do currículo e a integração do currículo.

### **3.1. Educação Pré-Escolar**

Um educador tem de refletir a sua prática, pois a reflexão é um processo intelectual que ocorre quando nós olhamos para as nossas ações e pensamos sobre elas. Deste modo, o ato de refletir permite ao educador ter um momento para melhorar a sua prática, isto é, terá de pensar sobre tudo aquilo que foi feito (corretamente ou incorretamente) e o faça desenvolver-se a nível profissional. Mas para adquirir esta consciência reflexiva, além de conhecer o grupo com que trabalha, o Educador de Infância tem de conhecer a si próprio, pois só assim poderá desempenhar as suas funções da melhor forma.

Segundo Dias (1996), “educador, conhece-te a ti próprio e conhece a tua profissão” (p. 6), facto que levará a uma prática muito mais coerente e sensata. O Educador de Infância tem de estar sempre presente, observando, refletindo, analisando e deve promover atividades onde as crianças trabalham todas as áreas de conteúdo necessárias para o seu crescimento uno, presentes nas orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar. Por conseguinte, o Educador de Infância apesar de estar sempre presente e pronto a ajudar deve deixar a criança desenvolver a sua autonomia e responsabilidade, ou seja deve intervir o menos possível. Assim, as intervenções devem ser medidas, não excessivas, não subvertendo aquilo que as crianças estão a fazer.

Esta PES foi uma experiência gratificante a todos os níveis, enquanto como mais-valia para toda a experiência futura.

Relativamente ao perfil de um educador, este tem como principais propósitos o bem-estar das crianças e as suas aprendizagens.

Analisando o Decreto-Lei n.º 241/2001 de 30 de agosto, compreendemos que o educador promove e gere o currículo através das planificações, organizações e avaliações do ambiente educativo, tendo em conta as aprendizagens integradas. Como tal, para que tudo seja exequível tivemos de, em primeiro lugar, conhecer o grupo de crianças com o qual trabalhamos, mas no nosso caso, este tempo foi minorado, visto que limitou-se a três dias de observação, o que não nos permitiu conhecer cada criança individualmente, antes de começar a trabalhar com o grupo.

No que concerne ao ambiente educativo, quando iniciámos o estágio, este já se encontrava organizado, no que diz respeito ao espaço de sala de atividades. Como tal durante as intervenções, tivemos a preocupação de respeitar esta organização. Para a concretização das planificações das atividades, tivemos sempre em consideração os espaços em que estas iriam ser realizadas, para que as crianças não estivessem

durante muito tempo no mesmo local, bem como a diversificação das tarefas, abordando todas as áreas de conteúdo.

Cabe ao educador “(...) planejar situações de aprendizagem que sejam suficientemente desafiadoras, de modo a interessar e a estimular cada crianças” (ME, 1997, p. 26), desta forma, tentou-se sempre promover um ambiente estimulante de desenvolvimento para as crianças, tendo em conta a conceção de atividades significativas, dinâmicas, divertidas e diversificadas, de modo a proporcionar e desenvolver aprendizagens a diferentes níveis. As temáticas a abordar foram algumas vezes definidas em conformidade com a educadora cooperante. O objetivo primordial das intervenções era criar atividades lúdicas e atrativas com materiais diferentes onde as crianças tinham um papel ativo, para que estas se sentissem envolvidas. Assim, as atividades desenvolvidas ao longo desta etapa foram um trabalho que proporcionou a interação/diálogo entre as crianças através da experimentação e do contacto físico com os objetos e materiais. Deste modo, constatamos que valorizámos os diferentes domínios, mas temos a consciência de que houve aspetos que poderíamos melhorar, principalmente no domínio da Matemática. Por outro lado na Expressão Físico Motora, as atividades propostas foram diversificadas, o que motivou, de certa maneira, as crianças.

No que concerne à integração do currículo, dispusemos o conhecimento e as competências essenciais ao desenvolvimento de um currículo integrado, no âmbito da Expressão e da Comunicação, do Conhecimento do Mundo e da Formação Social e Pessoal. Deste modo, organizámos um ambiente de estimulação comunicativa, possibilitando a cada criança possibilidades específicas de interação com os adultos e com as outras crianças.

Tendo em conta o Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto, é importante ter em linha de conta diversas dimensões fundamentais. Entre as diversas dimensões, temos plena consciência que nem tudo foi praticável tendo em conta os parâmetros descritos neste decreto, pois somente efetivámos um estágio durante um semestre.

Seguidamente iremos mencionar alguns parâmetros desenvolvidos na nossa prática de estágio. No que concerne à “dimensão profissional, social e ética”, durante as intervenções tivemos a preocupação de realizar pesquisas, reflexões para nos auxiliar na preparação das nossas práticas ou para a preparação dos diferentes conteúdos a abordar com o objetivo de evoluirmos enquanto profissionais de educação. Tivemos a preocupação de promover a autonomia nas crianças e a sua absoluta inclusão em cada tarefa proposta e na sociedade. Também procurámos promover o

bem-estar das crianças na sala e no recreio, respeitando as suas diversidades tanto culturais como pessoais, valorizando sempre os diferentes saberes de cada uma, com o intuito que estas tivessem uma boa relação com todas e ainda nomeadamente com professores supervisores, orientadora cooperante e toda a comunidade educativa.

Tendo em conta a dimensão “desenvolvimento do ensino e da aprendizagem”, tentámos que todas as tarefas concretizadas estivessem de acordo com os objetivos enumerados no plano de atividades. Como tal, ao longo das intervenções, tentámos utilizar uma linguagem acessível, coesa e sem erros.

Relativamente às tecnologias da informação e comunicação, sempre que possível foram utilizadas, também de modo a fomentar a aquisição de novas competências para as crianças. Todas as atividades desenvolvidas foram habilmente previstas para que todas as crianças tivessem a oportunidade de participar nas mesmas.

No que diz respeito à dimensão de “participação na escola e de relação com a comunidade”, tivemos a oportunidade de colaborar sempre com todos, nomeadamente, os intervenientes da comunidade educativa, nomeadamente, com os docentes, assistentes operacionais, mantendo sempre uma relação de respeito mútuo entre os docentes, crianças, encarregados de educação e pessoal não docente estando disponíveis para colaborar em todas as atividades, como por exemplo, visitas de estudo.

Relativamente à última dimensão, “desenvolvimento profissional ao longo da vida”, ainda se mostra difícil de antever, uma vez que o nosso percurso de docência ainda vai começar.

No que concerne aos primeiros dias de estágio na educação pré-escolar, não foram fáceis, pois o nervosismo fez com que as intervenções fossem no início mais reticentes. O grupo de crianças era um grupo muito heterógeno com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos, sendo que grande parte do grupo era composta por crianças de 3 anos.

Ao longo das intervenções, tivemos em consideração o grupo de crianças, as características, os interesses, necessidades, a organização da sala de atividades e todo o material disponível.

O desenvolvimento da criança é o resultado da interação entre os vários sistemas. O meio que a envolve, ou seja, a localidade de onde provém e a própria localização geográfica da instituição influencia a criança e faz dela um indivíduo com aprendizagens individuais.

Para nós, ser educador de infância é uma forma de estar na vida e na sociedade completamente diferente do que era até aqui, porque passamos a ser muito mais

observadoras e reflexivas nas nossas atitudes, tornando-as mais responsáveis e corretas.

Segundo Loureiro (2013, p. 9),

Ser educador não implica só a preocupação pelo bem-estar físico e o prazer da criança. É muito mais que cuidar do físico, do emocional e do cognitivo, pois o cuidado que o educador deve ter é diferente do cuidado do médico, da família, da comunidade envolvente. É um cuidado educativo que proporciona aprendizagens significativas para desenvolver uma criança, criando um adulto mais próspero e ativo.

### **3.2. 1.º Ciclo do Ensino Básico**

No que diz respeito ao perfil do professor, este tem alguns objetivos primordiais, nomeadamente, o bem-estar dos alunos e as suas aprendizagens. No 1.º CEB, o professor mobiliza e abarca os conhecimentos das áreas do currículo e as competências fundamentais à promoção da aprendizagem dos seus alunos.

Relativamente ao trabalho desenvolvido no estágio no 1.º CEB, no que concerne à área do DC 241/2001 “conceção e desenvolvimento do currículo”, foi nos possível colaborar na construção do Plano de Turma, da turma onde efetuámos a nossa prática docente, com o auxílio da professora cooperante, que nos facultou algumas informações necessárias. Relativamente ao Projeto Curricular de Escola não foi possível colaborar na sua construção.

Ao longo do nosso estágio, tentámos sempre que possível trabalhar os diversos conteúdos e áreas, assim como trabalhar de maneira integrada e articulada. Também procurámos observar e identificar os interesses dos alunos. É de salientar, que também procurámos manter uma boa relação, tanto com os alunos, como com a professora cooperante, para que os alunos se sentissem motivados para aprender.

Relativamente à “integração do currículo”, o docente deve possibilitar aprendizagens no âmbito da educação em Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Sociais e da Natureza, Educação Física e Educação Artística. Desta forma, todas as áreas foram trabalhadas ao longo do semestre.

No que concerne ao Decreto-Lei n.º 240/2001, são expostos nele diversos parâmetros fundamentais aos professores têm de dar resposta aceitável, estabelecendo então os aspetos caracterizadores da sua prática profissional.

No que respeita à dimensão “profissional, social e ética”, achámos que durante as intervenções tivemos o cuidado de recorrer à pesquisa para desenvolver o nosso saber. Na preparação das planificações ou na preparação de algum conteúdo a lecionar, a pesquisa estabelece um essencial apoio, garantindo assim a preparação científica para resolver qualquer desafio. E também tivemos em consideração as aprendizagens prévias e os interesses dos alunos. Como tal, procurámos promover a autonomia dos alunos e a sua inclusão na sociedade através de atividades. Também procurámos manter uma boa relação com todos os alunos, professores supervisores, orientadora cooperante e toda a comunidade educativa.

Relativamente à dimensão “desenvolvimento do ensino e da aprendizagem”, procurámos que as atividades realizadas estivessem de acordo com os objetivos mencionados no Plano de Turma. No que diz respeito ao uso do Português, este foi uma grande preocupação durante o nosso estágio, pretendendo desenvolver competências nos alunos, relativamente à compreensão e expressão oral, escrita, leitura e gramática. Por consequência, ao longo das nossas práticas, tentámos utilizar uma linguagem acessível, coesa e sem erros. As tecnologias da informação e comunicação, sempre que possível, foram utilizadas, também de modo a possibilitar a aquisição de competências e também com o intuito de motivar os alunos.

No que concerne à “dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade”, procurámos colaborar com toda a comunidade educativa através da participação em eventos da instituição, como por exemplo, o dia do magusto.

Relativamente à última dimensão, “desenvolvimento profissional ao longo da vida”, como futuras professoras estamos conscientes da necessidade de uma formação durante a vida, pois o professor é um ser em permanência atualização.

## **Parte II - Investigação sobre a qualidade das interações nas rotinas de cuidados no berçário**

## Introdução

A segunda parte deste trabalho investigativo foi elaborada com o desígnio de dar resposta aos objetivos primordiais do estudo, direcionados para as interações entre o adulto e a criança. O estudo empírico teve como objetivo dar resposta ao seguinte problema: “Que tipo de interações são estabelecidas entre os profissionais e os bebés em creche (no tempo dedicado às rotinas de cuidados) e como contribuem para a qualidade das práticas?” Trata-se de compreender e analisar o modo como os profissionais de creche interagem com as crianças nas rotinas de cuidados; perceber a importância das interações que os profissionais de creche estabelecem com grupo de crianças durante a rotina de cuidados e verificar a importância dessas interações para a qualidade na creche. Perante isto, a apresentação deste estudo aparece estruturada em quatro secções. Na primeira, consta a revisão da literatura sobre a temática em estudo. Na segunda secção está presente a metodologia a que recorreremos para a concretização da investigação e é nesta que mostramos os diversos aspetos relacionados com o processo desenvolvido, ou seja, a formulação do problema, os objetivos do estudo empírico e explicitação da maneira como tratamos e analisamos os dados. Seguidamente na terceira secção, apresentamos os resultados obtidos através da recolha efetuada com os Protocolos de Observação Naturalista e com uma adaptação da dimensão da “Sensibilidade” da Escala de Empenhamento do Adulto (Laevers, 1994), para o contexto de creche.

Na última secção do trabalho de investigação está patente a discussão dos dados obtidos, com o objetivo de refletir e de responder à problemática inicial e aos objetivos demarcados. Esta discussão também é fundamentada tendo em conta a revisão da literatura.

E por último, apresentamos a conclusão geral do relatório, onde também refletimos todo o trabalho desenvolvido.

# 1. Revisão da literatura

A educação das crianças dos 0 aos 3 anos é fundamental, pois contribui para o seu desenvolvimento futuro. Desta forma, como prestação de serviços e apoio às famílias as creches apresentam um papel primordial. Compreende-se que não sendo a educação dos 0 aos 3 anos obrigatória, esta deve ser universal, disponibilizando a todas as famílias o apoio necessário.

## 1.1. A creche como resposta social no apoio às famílias

A creche não é apenas um lugar de abrigo das crianças é sobretudo um meio educativo (Portugal, 1998). De acordo com o Ministério da Educação (2011, p. 197), “as creches prestam diariamente cuidados e experiências educativas a crianças a partir dos 3 meses durante as horas de trabalho dos pais”.

Na perspetiva do Ministério da Solidariedade e da Segurança Social (2011, p.1), a creche é vista como “um equipamento de natureza socioeducativa, vocacionado para o apoio à família e à criança, destinado a acolher crianças até aos 3 anos de idade, durante o período correspondente ao impedimento dos pais ou de quem exerça as responsabilidades parentais”.

A creche, numa junção constante de cuidados e educação, pode promover experiências importantes na vida das crianças, das suas famílias e dos profissionais que trabalham nessa mesma instituição, desenvolvendo e facilitando a aprendizagem da criança através das interações com o mundo físico e social (Portugal, 2000).

No que diz respeito aos objetivos específicos das creches, segundo o MSSS (2011, p.1), focam-se em

- a) Facilitar a conciliação da vida familiar e profissional do agregado familiar;
- b) Colaborar com a família numa partilha de cuidados e responsabilidades em todo o processo evolutivo da criança;
- c) Assegurar um atendimento individual e personalizado em função das necessidades específicas de cada criança;
- d) Prevenir e despistar precocemente qualquer inadaptação, deficiência ou situação de risco, assegurando o encaminhamento mais adequado;
- e) Proporcionar condições para o desenvolvimento integral da criança, num ambiente de segurança física e afectiva;
- f) Promover a articulação com outros serviços existentes na comunidade.

Como refere o Ministério da Solidariedade e da Segurança Social (2011, p.1), a creche presta um conjunto de atividades e serviços, tais como

a) Cuidados adequados à satisfação das necessidades da criança; b) Nutrição e alimentação adequada, qualitativa e quantitativamente, à idade da criança, sem prejuízo de dietas especiais em caso de prescrição médica; c) Cuidados de higiene pessoal; d) Atendimento individualizado, de acordo com as capacidades e competências das crianças; e) Actividades pedagógicas, lúdicas e de motricidade, em função da idade e necessidades específicas das crianças; f) Disponibilização de informação, à família, sobre o funcionamento da creche e desenvolvimento da criança.

Cada atividade em creche subentende interações e contatos físicos entre crianças e adultos, por exemplo, mudar fraldas, lavar, vestir, dar de comer, abraçar, beijar, partilhar brinquedos, entre outras (Portugal, 1998).

Os profissionais de creche poderão fazer com que a criança seja mais assertiva e socialmente mais interativa através da qualidade e consistência dos cuidados substitutos fornecidos à criança (Portugal, 1998).

Segundo Portugal (2011, p.6), as finalidades educativas na creche são as seguintes:

O desenvolvimento de um sentido de segurança e auto-estima envolve um sentimento de domínio sobre o próprio corpo, comportamento e mundo; sentimento de que nas diferentes actividades as probabilidades de sucesso são maiores que as de insucesso e que os adultos podem ajudar. No fundo, sentido de confiança e competência.

O desenvolvimento da curiosidade e ímpeto exploratório envolve o sentimento de que descobrir coisas é positivo e gera prazer, o desejo e capacidade de ter um efeito nas coisas de actuar nesse sentido com persistência.

A competência social e comunicacional envolve desenvolvimento do auto-controlo (capacidade de controlar os comportamentos, de formas adequadas à idade), estabelecimento de relações, o desejo e capacidade de partilhar ideias e sentimentos com outros, sentido de cooperação (a capacidade de conjugar as necessidades e desejos individuais com as de outros numa situação de grupo).

A creche propõe proporcionar o bem-estar e desenvolvimento das crianças dos 3 meses aos 3 anos, num clima de segurança afetiva e física, durante o afastamento parcial do seu meio familiar, através de um entendimento individualizado e da

colaboração estreita com a família numa partilha de cuidados e responsabilidades em todo o processo evolutivo das crianças.

## **1.2. Rotinas diárias da criança**

O dia-a-dia dos bebés na creche abrange alguns fatos diários regulares, tais como a chegada e a partida, um ou mais tempos de escolha livre, o tempo de exterior. Alternadas com estas sucessões diárias, deparam-se as rotinas de cuidados individuais: as interações adulto-criança apoiantes e centralizadas na criança que se sucedem ao longo das refeições, as sesta e a higiene corporal que abarca a mudança de fraldas e o vestir (Post & Hohmann, 2011).

A organização da rotina oferece segurança e confiança às crianças, no sentido em que lhes permite prever e entender alguns acontecimentos.

Nesta linha de pensamento, os profissionais de creche aprendem e respondem ao horário diário particular de cada bebé ou criança e, simultaneamente, desenvolvem um horário diário global que se adegue tanto quanto possível a todas as crianças do grupo. Quando os horários e as rotinas diárias são previsíveis e estão bem organizados em vez de em permanente mudança, é possível que os bebés e as crianças se sintam mais seguros e confiantes. Saber o que irá suceder no momento seguinte, tendo por exemplo, quando se acorda da sesta, ajuda as crianças a sintonizarem-se com o ritmo do seu próprio corpo e com o ritmo do dia (Post & Hohmann, 2011).

Na ótica de Post e Hohmann (2011, p. 229) a rotina inclui diversos momentos de higiene que, em creche, são revestidos de significado e particularidades: “através das interações pessoais carinhosas envolvidas nos cuidados de higiene corporal, as crianças têm oportunidade de construir relações de confiança com o educador e de ganharem um sentido de segurança no contexto de grupo que é a creche”.

Como refere Oliveira-Formosinho (2007, p.70),

a rotina diária e o ambiente educacional são um organizador duplo da ação do educador, porque, por um lado, requerem uma iniciativa docente pró-ativa e por outro criam condições estruturais para a criança ser independente, ativa, autónoma, numa utilização cooperativa do poder.

Neste sentido, podemos dizer que a organização do tempo é crucial, pois a rotina deve ser flexível e aberta, para que proporcione momentos diferentes de interação, de aprendizagem e de participação ativa de todos.

Segundo Portugal (2011, p.5), a creche deve garantir que as experiências e rotinas diárias da criança assegurem a satisfação das suas necessidades:

necessidades físicas (comer, beber, dormir, movimento, regulação da temperatura, descanso);

necessidade de afeto (de proximidade física, ser abraçado, de ligações afetivas, conhecer relações calorosas e atentas);

necessidade de segurança (de clareza, referências e limites claros de um contexto previsível, saber o que se pode e o que não se pode fazer, de confiança, poder contar com os outros em caso de necessidade);

necessidade de reconhecimento e de afirmação (de se sentir aceite e apreciado, ser escutado, respeitado e ser tido em consideração, de ser parte de um grupo, sentimento de pertença);

necessidade de se sentir competente (de se sentir capaz e bem sucedido, experimentar sucesso, alcançar objetivos, ultrapassar a fronteira das atuais possibilidades, procurar o desafio, o novo e/ou desconhecido);

necessidade de significados e de valores (de percepção de sentido, de se sentir bem consigo próprio, em ligação com os outros e com o mundo).

Os bebés e as crianças conseguem perceber quais são os profissionais que encaram os cuidados corporais como algo aborrecido ou penoso e aqueles que têm prazer na interação ao longo desses mesmos cuidados. Quando os educadores assimilam o impacto destas interações com as crianças, dão uma maior atenção ao bebé a quem estão a mudar a fralda, ou a vestir. Eles percebem que o interesse genuíno pela criança fortifica o elo de ligação entre si e a criança pequena, assim como os sentimentos de confiança e de segurança por parte do bebé. É muito importante no decorrer dos cuidados corporais ambos fazerem muitos contactos visuais. Isto possibilita que os profissionais de creche se apercebam daquilo que a criança está a transmitir através da expressão, ação e gesticulação. Também possibilita à criança pequena ver e ler o rosto do profissional e ter a sensação de estar a direccionar e a captar a sua atenção (Post & Hohmann, 2011).

Na perspectiva de Post e Hohmann (2011), o profissional de creche durante a rotina de cuidados tem de integrar os cuidados corporais com a exploração e brincadeira da criança, e sobretudo deve encorajá-la a fazer coisas sozinha.

Nesta linha de pensamento, o profissional de creche deve prever e organizar um tempo estruturado, flexível e, principalmente, que faça sentido para os bebês/crianças.

### **1.3. A qualidade das interações adulto/criança em creche**

As interações entre a criança e o adulto são um importante meio de aprendizagem e o modo como estas se apresentam possibilita compreender o tipo de perspectiva pedagógica em que esse processo é apoiado. As crianças e os adultos são seres ativos e interativos (Hohmann & Weikart, 2009).

Segundo Portugal (2012, p. 9),

a criança necessita de cuidados calorosos que se estabelecem no seio de uma relação próxima com um adulto. É através de interações positivas com os pais e outros adultos significativos que as crianças entendem o mundo como um local seguro, interessante e previsível, onde se sentem compreendidas e as suas ações geram prazer nos outros e em si próprias.

Neste sentido, as interações da criança com o educador parecem ser diferentes das ligações da criança à mãe ou ao pai. Mesmo quando as crianças têm relações familiares inseguras podem ter uma relação segura com o profissional de creche (Portugal, 1998).

A sequência de interações entre um determinado profissional de creche e a criança permite não apenas melhor assistência como relações mais intensas e responsivas. Por exemplo, o choro é o meio de comunicação e de controlo do mundo mais precoce do bebê, o educador pode aprender a descobrir a compreender o espectro de choro exibido pela criança e atuar em consciência, acalmando-a ou satisfazendo-lhe necessidades, ajudando-a a confiar nos outros. Os bebês que frequentam a creche durante muito tempo costumam experienciar interações mais positivas com o profissional, naturalmente porque este teria relações mais íntimas com as crianças que estavam ao seu cuidado desde os 3 meses do que com as crianças que ficaram ao seu cuidado já um pouco mais velhas (Portugal, 1998).

Os profissionais que trabalham com bebês precisam de qualidades muito especiais e também de conhecimentos e formação adequada na entrega de experiências de aprendizagem e desenvolvimento. O educador deve ser uma pessoa que possibilita o desenvolvimento de relações de confiança e de prazer através de

atenção, gestos, palavras e atitudes. Também deve ser alguém que determine limites claros e seguros que possibilitem a criança sentir-se protegida de decisões e escolhas para as quais ela ainda não tem suficiente maturidade, mas que ao mesmo tempo permita o desenvolvimento da autonomia e autoconfiança sempre que possível. O educador deve ser verbalmente estimulante e com capacidade de empatia desenvolvendo a linguagem da criança através de interações recíprocas e o seu desenvolvimento socio emocional (Portugal, 1998).

Quando o ambiente educativo é criado com o conhecimento de que a envolvimento afetiva entre profissionais e crianças, bem como entre crianças, é fundamental, há mais probabilidades de que as experiências que se desenvolvem tenham junto de cada criança uma ressonância, de sentido positivo, no desenvolvimento da sua identidade (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2013).

No que concerne às interações adulto-criança têm, também, um papel fundamental na ativação de uma pedagogia humanista em que a empatia genuína cria as condições para a autonomia (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2013).

Em contexto de creche, com crianças até três anos, sabemos que a questão das interações está profundamente relacionada com a questão da vinculação. Sabemos a centralidade da vinculação para o bem-estar físico e psicológico da criança e a sua identidade (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2013).

A construção de laços é gerada como uma tarefa central do educador de infância. A criação de vínculos privilegiados entre a criança e adultos responsivos é reconhecida como básica para que a criança se sinta segura e aberta a explorar e aprender acerca da diversidade que este novo mundo lhe apresenta. É importante construir uma relação de confiança com os pais, é essencial que estes visitem as creches, para que os profissionais possam abertamente responder às interrogações e dúvidas, à clarificação de hábitos (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2013).

No que diz respeito ao educador, este deve ser um gestor de oportunidades, estimulando o diálogo e a construção de conhecimento. Nomeadamente, deve estar atento e identificar o nível de prontidão da criança e as situações em que esta poderá concretizar as aprendizagens (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2013).

Os bebés são exploradores. Com o objetivo de conquistarem a força e a coragem necessárias para avançarem todos os dias, confiam no apoio dos pais e das pessoas que cuidam deles (Post & Hohmann, 2011).

Neste sentido, o profissional de creche deve ter conhecimento sobre o comportamento e desenvolvimento das crianças pois deve promover o bem-estar. Ou

seja, devem ser capazes de compreender e conhecer e reconhecer as suas necessidades e promover a exploração, respeitando a sua curiosidade natural (Portugal, 2000).

A Escala de Empenhamento do Adulto tem um papel fulcral no processo de avaliação de qualidade. Permite a avaliação da eficácia do processo-ensino através da observação dos estilos de interação do adulto-criança. A qualidade da intervenção do profissional de creche é um fator crítico na qualidade da aprendizagem da criança. O conceito de empenhamento abrange este conjunto de características que descrevem a natureza da relação entre adulto e criança. Assim, estas características influenciam a competência do adulto para motivar, alargar, promover e envolver a criança no processo ensino-aprendizagem. Laevers desenvolveu esta escala para observar, na qual se identificam vários tipos de comportamentos, em cada uma destas três categorias. A observação e o registo destas categorias possibilitam identificar o estilo mediador do educador, no processo de aprendizagem.

Segundo Oliveira-Formosinho (2009, p.16) baseando-se no trabalho de Rogers, Ferre Laevers as categorias da escala de empenhamento do adulto são as seguintes:

Sensibilidade: a atenção e cuidado que o adulto demonstra ter para com os sentimentos e bem-estar emocional da criança. Inclui também a sinceridade, empatia, capacidade de resposta e afetividade.

Estimulação: o modo como o adulto concretiza a sua intervenção no processo de aprendizagem e o conteúdo dessa intervenção.

Autonomia: o grau de liberdade que o adulto concede à criança para experimentar, emitir juízos, escolher atividades e expressar ideias e opiniões. Engloba também o modo como o adulto lida com os conflitos, as regras e os problemas de comportamento.

Os educadores interagem com bebés e crianças pequenas de uma maneira física, sabendo que segurar, tocar, abraçar, fazer festas, baloiçar, cantar, falar suavemente e estar ao alcance do olhar e da mão é primordial para crianças muito pequenas, que experienciam tudo e todos de uma maneira sensorial e ativo. Visto que os bebés e crianças podem não compreender tudo quanto os adultos lhes dizem, apreendem imediatamente e inteiramente a linguagem corporal. As pessoas que cuidam das crianças tentam interagir permanentemente com criança, por exemplo, quando estão a brincar ao “cu-cu”, uma ida à casa de banho, entre outros momentos (Post & Hohmann,2011).

Os educadores e as crianças partilham bastantes tipos de interação. O que mostra que os profissionais de creche têm um sentimento de controlo compartilhando o molde a que as crianças se sintam livres para levarem a cabo os seus propósitos, assim como experienciam e adequam as noções dos outros às suas próprias necessidades (Post & Hohmann, 2011).

#### **1.4. Ambiente físico e materiais**

Os profissionais de creche têm um papel fulcral no processo de ensino-aprendizagem dos bebés e das crianças (Post & Hohmann, 2011).

Na perspetiva de Portugal (2012, p.9),

Quando as rotinas são agradáveis, as crianças aprendem que as suas necessidades e os seus corpos são importantes. Os bebés necessitam de amplas oportunidades para experimentar uma variedade de experiências sensoriais motoras.

Nesta linha de pensamento, podemos dizer que é muito importante que o profissional de creche crie um ambiente estimulante. Um ambiente de aprendizagem de bebés estimula a sua necessidade de olhar, rebolar, gatinhar, escaldar, baloiçar, saltar, descansar, comer fazer barulho, agarrar ou roer ou deixar cair as coisas, por vezes sujar. Desta forma, para os bebés, o espaço físico é seguro, flexível e pensado para a criança, de maneira a promover o conforto e diversidade e a favorecer as necessidades e interesses a que o desenvolvimento em constante mudança obriga (Post & Hohmann, 2011).

Este contexto compreende uma enorme diversidade de materiais que os bebés e as crianças pequenas podem agarrar, explorar e brincar à sua maneira e ao seu ritmo. Deste modo, a arrumação dos materiais é consistente, personalizada e acessível de maneira a que bebés e crianças possam obter e alcançar os materiais que vêm e querem explorar. O espaço e os materiais estão dispostos em áreas de brincadeira e de cuidados que beneficiam as necessidades de bebés e crianças mais novas. Resumidamente, o ambiente físico deve ser seguro e convidativo. Ou seja, os bebés e crianças devem ser livres de se movimentar, explorar materiais, exercitar a criatividade e resolver problemas dentro dos seus limites (Post & Hohmann 2011).

Os profissionais de creche estão sempre a observar, interagir e aprender, durante todo o dia, sobre as crianças sob a sua responsabilidade, ao longo das refeições, higiene e brincadeira (Post & Hohmann, 2011).

### **1.5. Desenvolvimento da linguagem da criança**

Segundo Ministério da Educação (1997, p.66), é importante “criar um clima de comunicação em que a linguagem do educador, ou seja, a maneira como fala e se exprime, constitua um modelo para a interação e a aprendizagem das crianças”.

Neste sentido, a comunicação é um procedimento complexo, em especial quando um dos interlocutores está a conhecer o ofício. Os bebés e as crianças pequenas confiam fortemente em ouvintes pacientes que os entendam e respondam adequadamente ao intuito dos seus sinais (Post & Hohmann, 2011).

Os bebés procuram o contacto direto com os pais, familiares e pessoas que lhes prestam cuidados, e usam uma sucessão de estratégias para concretizarem os seus desejos. Inicialmente, os bebés choram, para serem alimentados, alcançarem conforto, segurança e dormirem. Conforme as pessoas lhes falam, os bebés comunicam, pelo prazer de se envolverem ou de prolongarem trocas cara a cara. Observam e sorriem para os pais e outros educadores. As crianças mais novas ouvem e apreendem a linguagem muito antes de serem capazes de a criar sob a forma gramatical padronizada porém, vão unindo sons, gestos e palavras de uma maneira que, para elas, faz todo o sentido (Post & Hohmann, 2011).

Na perspetiva de Oliveira-Formosinho e Araújo (2013, p.46), é “através da observação e da escuta, que os adultos adquirem uma capacidade refinada para reconhecerem todos os tipos de linguagem enquanto estratégias ao serviço da construção de relações”.

Na perspetiva de Horta (2007, citado por Coelho, 2013),

são os primeiros anos de vida que se constituem como muito importantes para a criança aprender a falar e, conseqüentemente, a relacionar-se com os outros. Quando a criança começa a saber usar a linguagem para comunicar, fica detentora de um novo fator de desenvolvimento, pois através da linguagem adquire a experiência humana e social que irá influir poderosamente na sua formação mental (p.5).

Nos primeiros anos de trabalho com as crianças, os educadores devem ser pessoas sensíveis, estáveis, competentes e devem propiciar oportunidades de jogo e mediar a integração de cada criança no grupo. Desta forma, uma das funções profissionais a destacar é o apoio à transição entre o ambiente familiar e o ambiente de centro, a qual se centra os conhecimentos acerca das situações de separação mãe-criança e acerca da importância de figuras de substituição (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2013).

Segundo Hohmann e Weikart (2011, citado por Coelho, 2013),

Bebés e crianças pequenas fazem uso de outras formas de comunicação muito antes de utilizar a linguagem oral para se exprimirem. Contudo, à medida que a vão desenvolvendo, vão atribuindo-lhe um lugar de maior destaque nos seus atos comunicativos, uma vez que o contato vai sendo cada vez maior e mais complexificado. A sua necessidade de comunicar o que pensam, o que sentem, o que aprendem, o que querem vai sendo cada vez maior e, por isso, têm a necessidade de encontrar formas mais eficazes de serem bem compreendidas. Por isso, vão começando a utilizar a linguagem oral para se fazerem compreender porque elas querem compreender e ser compreendidas (pp.5 e 6).

## **1.6. A importância do papel dos profissionais de creche**

Os profissionais de creche devem procurar sustentar-se na ótica e interesses das crianças e focalizar nas respostas às necessidades, à curiosidade, aos cuidados e, também, nas experiências do quotidiano que levam ao desenvolvimento de aprendizagens e relações duradouras na vida de cada criança (Portugal, 2012).

Nesta linha de pensamento,

observar e escutar a criança torna-se, assim, essencial para conhecer, para adequar as propostas, quer ao nível dos cuidados quer da educação e, ainda, para revelar as aprendizagens faz crianças. Educadores de infância e outros adultos da creche têm de levar a cabo observações cuidadas e intencionais e escutar cada criança a fim de poderem garantir que as rotinas de cuidados, as atividades e as experiências de aprendizagem planeadas e proporcionadas deem resposta às necessidades das crianças e das famílias (Portugal, 2012, p.5).

Na perspetiva da Segurança Social (2005, p.2), torna-se necessário que os profissionais de creche pautem a sua intervenção por critérios de qualidade, tais como:

- Ter em consideração o superior interesse da criança, especialmente quando se encontra a planificar o trabalho, aspecto que implica um trabalho de grande proximidade com a família desta. Há que estabelecer uma parceria forte com a família das crianças que estão ao seu cuidado, de forma a obter informação acerca das capacidades e competências das crianças.
- Nos cuidados tidos ao nível da qualidade das relações que a criança vai estabelecer quer com outras crianças quer com os adultos. É num contexto relacional que as aprendizagens da criança ocorrem pelo que quando se está a planificar um trabalho com estas crianças, este é um aspecto central a ter em consideração.
- Todas as crianças necessitam de se sentir incluídas, de ter um sentimento de pertença, de se sentir valorizadas e importantes para algo. Este sentimento é possível de ser construído através do respeito mútuo e através de relações afectivas calorosas e recíprocas entre a criança e o adulto responsável por ela.
- Compreender as formas como estas crianças aprendem. Este é um processo complexo, em que se tem que promover um ambiente que facilite a brincadeira, a interacção, a exploração, a criatividade e a resolução de problemas por parte das crianças. Só desta forma é que elas poderão desenvolver o máximo das suas competências e capacidades. Isto implica:
  - Pensar a criança como um aprendiz efectivo e activo, que gosta de aprender.
  - Criar um ambiente flexível que possa ser adaptado imediatamente aos interesses e necessidades de cada criança, promovendo o acesso a um leque de oportunidades de escolhas e que lhe permita crescer confiante e com iniciativa.
  - Estabelecer relações que encorajem a criança a participar de forma activa. Crianças muito novas aprendem melhor através de aprendizagens activas em que se encontrem envolvidas e que possuam significado para elas, pelo que a brincar será o melhor contexto em que estas crianças aprenderão.
  - Procurar conhecer o grupo de crianças pelo qual se encontra responsável, aprendendo a observar o seu comportamento e interacções.

- Estabelecer uma rotina diária consistente que reforce e valorize as continuidades.

Desta forma, as crianças desenvolverão um sentimento de pertença a um ambiente que podem prever no seu quotidiano.

- Dinamizar oportunidades para que a criança possa comunicar os seus sentimentos e pensamentos.
- Dispor de adultos que estão interessados e envolvidos na prestação dos cuidados à criança.

A realização de práticas de qualidade necessita de uma observação, reflexão, formação, supervisão e acompanhamento contínuo das crianças, por parte do educador, com o objetivo de formular e delimitar alguns objetivos para a sua prática, tendo sempre como base o desenvolvimento pleno e harmonioso da cada criança (Azevedo, 2008).

Segundo Azevedo (2008, p.34),

Para uma prática mais sensível e inclusiva os educadores devem colocar-se na perspetiva da criança (e das suas famílias): *o que é que ela necessita? O que é importante para ela? Quais são as suas atividades favoritas? Quais são os seus brinquedos favoritos? Porque é que hoje está aborrecida? Como se sente?..* Se se orientar a prática educativa em torno destas questões, isto é, procurando atender à perspetiva da criança, consegue-se ir ao encontro dos seus interesses e necessidades, criar um ambiente mais adequado para si (na relação com os outros), promover a resiliência, socialização e bem-estar.

Neste sentido, os profissionais de creche devem planificar as atividades tendo como base as observações, os interesses e necessidades, que registam dia-a-dia nas interações com as crianças, nas interações entre crianças, no diálogo com as famílias. O ambiente físico, as rotinas e as atividades devem ser contextualizadas e organizadas num programa específico para o grupo e de preferência para cada criança, uma vez que, cada uma é única, transporta em si uma cultura, uma identidade muito própria. Neste sentido, o educador deve criar condições para que a criança potencie as suas capacidades, isto é, implica criar condições para a mobilização e otimização das suas capacidades, a partir do conhecimento da própria criança (Azevedo, 2008).

Em contexto creche, “o educador responsável representa uma âncora para a criança que, no âmbito de uma relação próxima, de confiança e de afeto, poderá mais

facilmente encetar processos de exploração e descoberta, sentir-se mais tranquilizada, orientada e cuidada” (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2013, p.51).

## **2. Metodologia**

Nesta secção, iremos descrever as várias etapas que foram percorridas o durante o processo de investigação, assim com a metodologia desenvolvida, com o intuito de dar resposta ao problema em estudo. A metodologia foi seleccionada em função do problema a investigar.

### **2.1. Definição do problema e objetivos**

Toda a investigação científica inicia com a escolha e enunciado do problema, desta forma, nesta investigação pretende-se estudar a qualidade das interações dos profissionais de creche orientada para as rotinas de cuidados.

Este estudo tem como principal questão central: “Que tipo de interações são estabelecidas entre os profissionais e os bebés em creche (no tempo dedicado às rotinas de cuidados) e como contribuem para a qualidade das práticas?”

Tendo em conta o problema enunciado, é importante definir os objetivos a atingir.

Assim, os objetivos gerais delineados são os seguintes:

- Compreender e analisar o modo como os profissionais de creche interagem com as crianças nas rotinas de cuidados;
- Perceber a importância das interações de qualidade potenciadas pelos profissionais de creche durante a rotina de cuidados;
- Analisar as atitudes de sensibilidade das profissionais nas interações em creche durante a rotina de cuidados.

### **2.2. Tipo de investigação**

A investigação realizada é um estudo em que nos propomos perceber a importância da qualidade das interações dos profissionais de creche orientada para as rotinas de cuidados.

Esta investigação enquadra-se no paradigma qualitativo de cariz descritivo e exploratório. Segundo Bogdan e Biklen (1994, p.70), “o objetivo dos investigadores qualitativos é o de melhor compreender o comportamento e experiências humanas”, assim não se pretende enumerar, mas sim incidir principalmente na compreensão do comportamento humano, neste caso, procuraremos compreender a qualidade das

interações do adulto que estabelece com o grupo de crianças durante a rotina de cuidados.

A investigação patenteia um carácter descritivo e exploratório, pois pretende-se fundamentar e comunicar práticas. Relativamente ao nível descritivo fundamentalmente sobre a análise das interações entre os profissionais de creche para analisar a sua qualidade, estando apoiada e orientada pela revisão de literatura e instrumentos disponíveis para o efeito. Em relação ao nível de cariz exploratório incide-se numa análise das informações recolhidas sobre o tipo de interações estabelecidas entre profissionais e os bebés em creche, através do recurso à observação naturalista, sendo apoiada pelos instrumentos de recolha de dados, bem como pela revisão da literatura.

### **2.3. Participantes no estudo, justificação da escolha e procedimento**

A presente investigação desenvolveu-se em duas creches diferentes do concelho de Viseu. Na creche 1 observou-se a rotina de cuidados num grupo de 8 bebés, dos 3 aos 12 meses, incidindo a observação em dois bebés, um de 8 meses e o outro de 12 meses e em duas assistentes operacionais. Na creche 2 observou-se a rotina de cuidados de um grupo de 9 bebés, dos 3 aos 12 meses, incidindo a observação num bebé de 10 meses e numa assistente operacional.

A escolha destas duas instituições deve-se ao facto de a investigadora residir em Viseu, por ser o seu local de estudo e, por conseguinte, auxiliar o processo de investigação.

Para podermos fazer as observações pedimos autorização à direção de duas creches do concelho de Viseu. Assim que conseguimos obter as devidas autorizações, deslocámo-nos a duas creches do concelho de Viseu.

No início, o estudo estava pensado só para observar um contexto (creche 1) no entanto, tivemos a oportunidade de observar outra instituição (creche 2) e, deste modo, aproveitámos para enriquecer a nossa investigação, observando dois contextos distintos. Numa primeira fase explicámos que se tratava de uma investigação para a aquisição de dados para um relatório final de mestrado e que toda a informação se destinava a fins académicos. Na creche 1 efetuámos o estudo, ao longo de três semanas, apenas na parte da manhã, pois foi a autorização que nos foi permitida. As duas primeiras manhãs foram de apresentação e adaptação à creche 1, e nas restantes recolhemos os dados. Para a recolha de dados recorremos aos protocolos de observação naturalista, onde observámos o ambiente físico, a rotina, desenvolvidas na

parte da manhã, e também observámos duas crianças referidas anteriormente, para obtermos informações concretas acerca das interações estabelecidas entre o(s) adulto(s) e o(s) bebé(s), com o objetivo de nos auxiliar o processo de observação. Seguidamente, observámos as assistentes operacionais a partir de uma adaptação da Escala de Observação do Empenhamento do Adulto, apenas na primeira dimensão da ação do adulto, denominada por “Sensibilidadade”.

No que concerne à creche 2, o estudo realizado foi idêntico, à exceção do tempo (uma semana) e dos participantes (um bebé e uma assistente operacional). Uma vez que foi concretizado numa semana, a primeira manhã foi de apresentação e adaptação à creche 2, e nas seguintes recolhemos os dados.

Considerando o facto de os participantes serem bebés tornou-se essencial ter em conta questões éticas, buscando respeitar os participantes e garantir um ambiente acolhedor e que respondesse às características e necessidades das crianças (Parente, 2012). Os princípios éticos defendidos foram tidos em consideração não só nos momentos de observação e contacto direto com os participantes, mas também ao longo de todas as etapas de investigação, respeitando os intervenientes, garantindo o seu anonimato e assegurando rigor, assim como a fidedignidade dos resultados.

Tanto numa creche, como na outra, houve uma boa receptividade por parte dos profissionais de creche, que cooperaram connosco, mostrando-se sempre dispostos a ajudarem-nos.

#### **2.4. Técnicas e instrumento de pesquisa**

Para a aquisição dos dados fundamentais à realização deste estudo, recorreremos à observação naturalista nos dois locais anteriormente mencionados. Observámos as rotinas de cuidados das distintas creches referidas anteriormente, os participantes do estudo, assim o tipo de interações estabelecidas entre os profissionais e os bebés.

Para a recolha de dados, baseámo-nos nos protocolos de observação naturalista e na adaptação da Escala de Observação do Empenhamento do Adulto (Laevers, 1994), apenas na primeira dimensão da ação do adulto, chamada de “Sensibilidadade”.

Relativamente à observação naturalista, com recurso ao protocolo de observação, verificámos que foi um elemento primordial desta investigação, uma vez que permitiu captar uma variedade de situações/momentos, a fim de compreender a questão-problema deste estudo. Através desta observação alcançámos um primeiro contacto com os elementos em estudo.

Por fim, outro instrumento utilizado neste estudo, como já foi referido anteriormente, foi a Escala de Observação do Empenhamento do Adulto (Laevers, 1994) que mede os níveis de empenhamento a partir da ausência ou presença de um conjunto de sinais que compreendem as seguintes dimensões: a sensibilidade, a autonomia e a estimulação. Incidimos fundamentalmente no aspeto da sensibilidade do adulto, ou seja, observámos a atenção do adulto face aos sentimentos e bem-estar da criança, abrangendo os elementos de sinceridade, empatia, capacidade de resposta e afeto.

Ambas as observações foram realizadas nos períodos da rotina diária em momentos de iniciativa do adulto e da criança e foram registadas em folhas de observações elaboradas por nós.

## **2.5. Procedimento de dados**

Segundo Dias (1999), a “metodologia, para que possa empreender as suas funções capazmente, deve procurar a solução adequada para a análise do problema em questão e não de um problema qualquer, o que implica que se ajuste aos conteúdos e aos objectivos propostos” (p.101).

Neste âmbito, concluída as observações, foi realizada uma sistematização, análise e interpretação dos dados em função do problema enunciado, segundo a metodologia da análise de conteúdo.

## **3. Apresentação dos resultados**

Nesta secção apresentamos os resultados obtidos ao longo das observações de acordo com a análise realizada aos Protocolos de Observação Naturalista e à Escala de Observação do Empenhamento do Adulto, utilizados nos dois contextos de creche (creche 1 e creche 2). Os dados reunidos devem ser compreendidos no contexto de observação e sem pretensão de generalização.

Primeiramente apresentamos os dados referentes à creche 1, onde mencionamos alguns aspetos acerca da sala, das duas crianças observadas, das rotinas que foram desenvolvidas ao longo das manhãs observadas, e também indicamos o empenhamento dos dois adultos seleccionados para o estudo. E, por fim, fazemos o mesmo procedimento para a creche 2.

### **3.1. Dados relativos à creche 1**

- **Protocolos de observação naturalista**

Como referimos anteriormente, na creche 1 tivemos a oportunidade de observar durante três semanas as rotinas diárias das crianças A e B e também o trabalho desenvolvido pelas duas assistentes operacionais (adulto 1 e adulto 2), como base para retirar conclusões e informações para uma melhor perspetiva e compreensão no que se refere às interações durante as rotinas de cuidados em creche.

Através das informações recolhidas com os protocolos de observação naturalista, encontrámos um berçário com 8 bebés de 3 a 12 meses e duas assistentes operacionais.

No entanto, as observações só ocorrerem na parte da manhã, por exigência da creche 1, mas mesmo assim conseguimos recolher informações importantes referentes ao ambiente físico, às rotinas dos bebés e as interações adulto/bebé.

Para adquirirmos diversas informações concretas acerca das interações estabelecidas entre o(s) adulto(s) e o(s) bebés(s), tivemos de escolher dois deles, com o objetivo de nos auxiliar o processo de observação. Ao longo das observações, as assistentes operacionais responsáveis pelos bebés abordaram alguns dados essenciais relativos aos dois bebés escolhidos para o estudo e, assim, podemos entender alguns comportamentos deles.

No que concerne à sala, averiguamos que era média, tinha duas janelas altas e apenas ao nível da visão dos adultos, impedindo os bebés de observarem o exterior, mas tinha uma ótima iluminação natural e artificial. Possuía alguns equipamentos, e materiais que satisfizessem os interesses e as necessidades dos bebés, pois tinha uma mesa redonda e duas cadeiras para as atividades, um móvel com brinquedos, legos, peluches e carrinhos, uma televisão, DVD, um leitor de DVD, e várias cadeiras de alimentação. As paredes estavam decoradas com peluches mas não continham afixados fotografias pessoais, nem trabalhos realizados pelos bebés.

A maioria dos brinquedos não estavam ao alcance dos bebés e, por isso, os adultos tinham que colocá-los na manta.

No que diz respeito à higiene da sala, os adultos entravam com o calçado que traziam do espaço exterior, não havia “cobrir sapatos” e os brinquedos não eram desinfetados todos os dias, necessário porque os bebés punham na boca ou até mesmo

no chão. Um aspeto menos positivo era o facto de os bebés ficarem sozinhos na sala, na hora da higiene, uma vez que as assistentes operacionais iam para a sala da higiene e as outras crianças ficavam sem nenhuma supervisão do adulto. Os bebés dormiam com os sapatos.

Nesta sala, as crianças passavam muito tempo a dormir e a ver televisão. Ou seja, quando chegavam iam para a cama dormir e depois às 10 horas as assistentes operacionais iam acordá-los para estarem durante meia hora a brincar livremente. Durante este período, se a criança chorasse, as assistentes operacionais não as iam acalmar. Seguidamente, iam almoçar (10h30) e posteriormente as profissionais de creche iam fazer a higiene e por último iam para o dormitório pelas 11h30. Relativamente à rotina de cuidados observada ao longo das manhãs, mais especificamente o momento da higiene, averiguámos a presença de tempos determinados para o efeito, especialmente antes e após o almoço.

No momento da alimentação espera-se que o adulto interaja mais com o bebé, e que estes possam interagir com os adultos. Por vezes isso não acontecia, uma vez que deixavam a criança estar concentrada no que estava a dar na televisão. Porém, também tivemos momentos que observámos algumas interações entre os adultos e os dois bebés observados. Mas a maior parte das interações eram iniciadas pelos adultos, através da linguagem verbal ou unicamente de expressões faciais.

Relativamente a criança A, esta é a mais nova do grupo. É um bebé meigo, sorridente e observador. Nas brincadeiras livres costumava observar, sorrir, demonstrava que tinha confiança perante os adultos presentes na sala. Por exemplo, numa das observações o adulto põe a criança A de pé e esta tenta equilibrar-se com a ajuda do adulto. À medida que a assistente operacional 2 a estimula a equilibrar-se, vai elogiando a criança A, dizendo “Muito bem lindo, continua assim” (cf. Anexo B). Também demonstrou vontade em gatinhar e brincar com os brinquedos que se encontravam na manta. Pudemos constatar alguns momentos em que este bebé estava a observar as outras crianças e tentava brincar com os brinquedos delas. Durante o almoço passava a maior parte do tempo a ver televisão. O adulto apenas estabelecia contato visual com ela e cantava a música que ia dando na televisão (cf. Anexo B, C e D). Ao longo das observações podemos verificar que ambas as assistentes operacionais têm muito carinho por esta criança. Também estabeleciam contato visual enquanto mudavam a fralda e costumavam acariciar, conversar e também davam beijinhos sempre que acabavam de mudar a fralda.

A segunda criança observada (criança B) é a mais velha deste berçário. É uma criança meiga, carente, alegre, observadora, gosta de chamar atenção do adulto. No decorrer das observações podemos verificar que era uma criança muito carente, sorridente e gostava de quebrar as regras. É de salientar que este bebé chamava muitas vezes a atenção do adulto através de gestos, por exemplo, pedia colo. Mas quando não conseguia o que queria começava a falar muito alto (cf. Anexo I). Ambas as assistentes operacionais tentavam sempre responder às necessidades da criança. Estabeleciam sempre contacto visual quando esta tentava sair da sala. Observámos muitas vezes estes episódios em que a criança B tentava sair da sala e os adultos eram autoritários nos momentos em que reprovavam o comportamento, e explicavam à criança o porquê de tal atitude ser reprovável. Ou seja, explicavam o perigo que poderia surgir e com um tom de voz encorajador chamavam-na para a sala. Mas, por vezes, não obedecia ao adulto e notava-se na sua expressão facial que sabia que estava a quebrar as regras e quando via que o adulto ia pô-la de castigo começava a “atirar beijinhos” ou a sorrir (cf. Anexo M e O). Como esta criança gostava de se sentir livre, as assistentes operacionais davam a liberdade, mas não significando, mais uma vez, que lhe fosse permitido fazer tudo o que quisesse, pois eram impostas regras.

Podemos concluir que, durante as observações, verificámos que a maior parte das interações estabelecidas entre o adulto/criança eram através da imitação, expressões gestuais e faciais, carícias e elogios. Os bebés muitas vezes chamavam atenção do adulto falando e tentavam imitar o que o adulto estava a fazer, por exemplo, quando este estava a cantar, as crianças faziam expressões gestuais e imitavam-no.

- **Observação dos níveis de *sensibilidade* na interação do Adulto**

Segundo Oliveira – Formosinho (2002) este instrumento permite observar e “analisar as características pessoais e profissionais que definem a capacidade de intervenção da educadora no processo de ensino - aprendizagem ... como um factor crítico na qualidade da aprendizagem da criança”(p.91). A Escala de Observação do Empenhamento do Adulto estabelece um ponto muito essencial neste estudo na medida em que possibilita recolher informações fundamentais que, depois de analisado, ajuda na compreensão do objeto em estudo. Segundo Craveiro (2007), “A utilização da Escala permite uma triangulação entre os práticos, os contextos. Na implementação e

verificação das melhorias produzidas na educação das crianças e no conseqüente apoio ao processo de desenvolvimento dos profissionais” (p.45).

Sendo assim as observações vão ao encontro do modo como o adulto responde à diversidade de necessidades das crianças abrangendo:

necessidade de respeito: transmitindo à criança o sentimento de que é valorizada e aceita;

necessidade de atenção: escutando a criança, reconhecendo a sua necessidade de receber atenção;

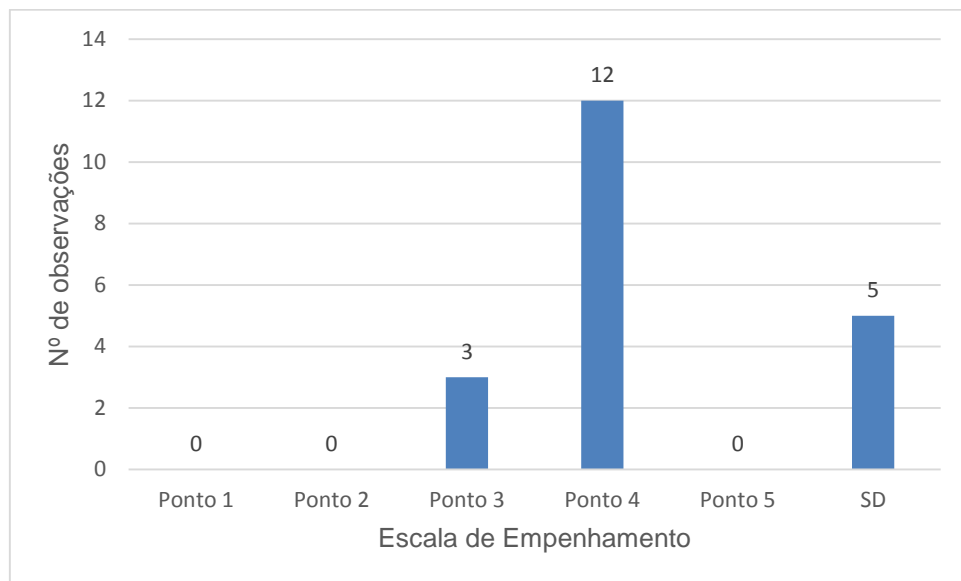
necessidade de segurança: reconhecendo e respondendo às suas inseguranças e incertezas;

necessidade de afeto: tratando a criança com carinho e cuidado;

necessidade de elogio e encorajamento: elogiando a criança e dando-lhe apoio (Bertram & Pascal, 2009, pp.137-138).

Para ajudar no processo de observação relativamente às interações, também escolhemos dois adultos da creche 1 para melhorar o nosso estudo. O empenhamento dos dois adultos (adulto 1- assistente operacional; adulto 2- assistente operacional) foi analisado tendo como base a Escala de Empenhamento do Adulto (Laevers 1994), onde observámos a categoria da sensibilidade. Está ligada com a atenção e o cuidado que o profissional de creche mostra ter, diante dos sentimentos e bem-estar emocional da criança. Abrangendo também os valores de sinceridade, empatia, capacidade de resposta e afetividade. Este domínio é determinado por indicadores que refletem uma postura de um profissional de creche que é sensível ao grupo. As duas assistentes operacionais foram observadas ao longo de quatro dias nos períodos da rotina de cuidados. Ao longo dos quatro dias observámos cinco períodos de 2 minutos, descrevendo-os e dando-lhes pontuação de 1 a 5 ou SD (“Sem dados”), quando não era óbvia a categoria de ação.

Na figura seguinte são apresentados os dados referentes à escala de empenhamento (adulto 1) - sensibilidade.



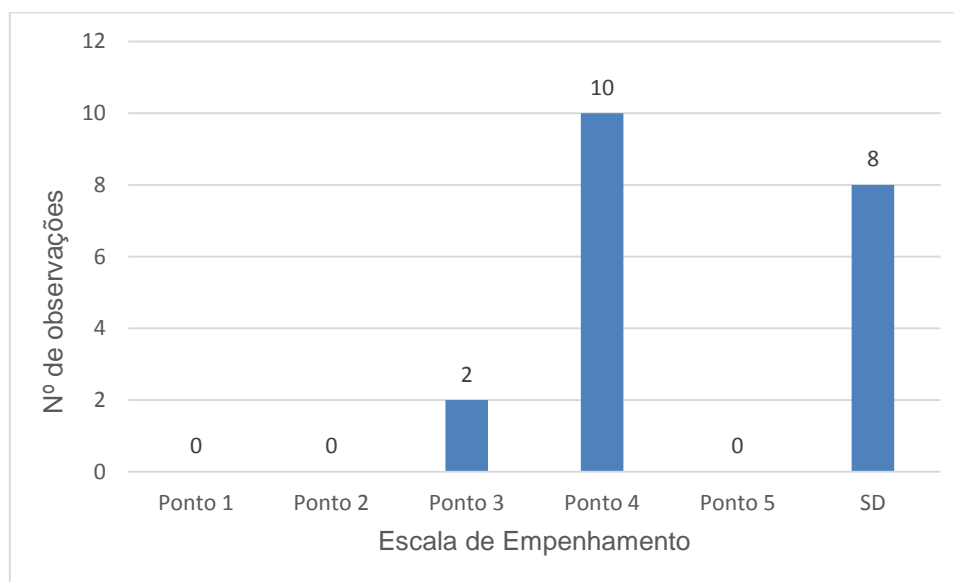
**Figura 1 - Níveis de Sensibilidade na interação - adulto 1 - creche 1.**

Após a análise da figura 1 podemos confirmar o estilo de mediação do visado neste estudo, caracterizado por frequentes comportamentos de encorajamento, elogio e apoio em relação às necessidades de valorização das crianças como, aliás, estão referidos nos indicadores do nível 4 relatados nesta escala em 12 períodos de observação.

Independentemente de não evidenciar um estilo de empenhamento total, ou seja nível 5, a assistente operacional apresentava um estilo afetuoso e encorajador com os bebés, respeitava os interesses, mostrava empatia com as necessidades e preocupações deles. Observámos momentos em que o adulto 1 valorizava e elogiava o bebé. Também se preocupava com a saúde e o bem-estar das crianças. Em vários momentos observámos a assistente operacional 1 a estabelecer contacto visual com elas, e tinha a preocupação de supervisionar todas as crianças. Comunicava e interagía com os bebés utilizando linguagem verbal, mas também das expressões faciais e de gestos. Podemos observar que esta assistente operacional era muito alegre e estava sempre muito animada com as crianças. A ser comprovado, no anexo Q onde pode ser lida a seguinte citação: “O adulto 1 está a cantar alegremente e sorridente e também a bater palmas. Este vai olhando para as crianças para ver se está tudo bem com elas. O adulto 1 mostra empatia com as necessidades e preocupações das crianças”.

Em 5 períodos de observação verificámos que o adulto 1 nunca interagiu com os bebés. Este tempo correspondia a alguns momentos em que as crianças se encontravam sozinhas a ver televisão sem qualquer supervisão de um adulto, como

podemos comprovar no anexo P, “O adulto 1 não está na sala. Este está na sala da copa a aquecer a sopa e a fruta para uma criança. Nenhum adulto está na sala. As crianças estão sentadas nas cadeiras a ver televisão”.



**Figura 2 - Níveis de Sensibilidade na interação - adulto 2 - creche 1.**

Tendo em conta a figura 2, onde o nível 4 foi o mais alcançado, foi atribuído em 10 períodos de observação durante os momentos da rotina de cuidados, ou seja, o estilo e as atitudes do assistente 1 demonstraram sensibilidade, uma vez que esta demonstrou ter atenção e cuidado quanto aos sentimentos e o bem-estar emocional das crianças. Apesar de não revelar um estilo de empenhamento total, ou seja nível 5, o adulto 2 apresentava um estilo afetuoso e encorajador com os bebés, demonstrava empatia com as necessidades e preocupações delas. Também estabelecia contato visual e tinha a preocupação de responder e dar resposta aos pedidos das crianças, tendo como exemplo no anexo W “O adulto 2 está a pôr soro fisiológico. Como a criança começa a chorar quando vê o frasco, o adulto diz de forma carinhosa que não lhe vai fazer mal, e dá-lhe um beijinho e põe de seguida o soro, mas a criança chora na mesma”. Comunicava e interagia com os bebés utilizando linguagem verbal, mas também expressões faciais e gestuais. Podemos observar que este profissional era muito carinhoso e alegre. Temos como exemplo para comprovar a seguinte citação que esta no anexo V: “O adulto 2 está a cantar alegremente para as crianças que já comeram a sopa. As crianças estão muito animadas e algumas batem as palmas.”

Apesar disto em 8 períodos de observação verificámos a ausência de interações entre o adulto 2 e os bebés. Como anteriormente mencionámos, este tempo correspondia ao tempo que as crianças ficavam a ver televisão enquanto os adultos realizavam as tarefas, por exemplo, aquecer a sopa. Podemos comprovar com o anexo V “O adulto 2 está na copa a aquecer a sopa e a fruta para uma criança. As crianças encontram-se sozinhas na sala a ver televisão”.

### **3.2. Dados relativos à creche 2**

- **Protocolos de observação naturalista**

Relativamente à creche 2, observámos durante uma semana as rotinas de cuidados da criança C que foi escolhida aleatoriamente, e também o trabalho desenvolvido pela assistente operacional (adulto 3), com o objetivo de conhecermos outro contexto de creche. Através das informações recolhidas com os protocolos de observação naturalista, identificámos um berçário com 9 bebés dos 3 aos 12 meses e duas assistentes operacionais. Observámos só na parte da manhã e recolhemos informações essenciais relativas ao ambiente físico, como as rotinas de cuidados da criança C, e também o empenhamento do adulto 3.

Relativamente à sala, apuramos que na organização da sala é visível o cuidado com a segurança da criança, principalmente na arrumação dos materiais e na estrutura dos equipamentos. As paredes da sala estavam decoradas com trabalhos realizados pelos bebés. É uma sala muito luminosa e airosa. O ambiente é muito acolhedor e harmonioso e mostrava ser pensado e direcionado para a ação dos bebés. No que concerne à higiene da sala, as pessoas não entravam com o calçado do exterior, tinham obrigatoriamente de calçar o “cobre sapatos”. Após as crianças almoçarem, as assistentes operacionais limpavam a sala e todos os dias ao final do dia desinfetavam os brinquedos. Quando as crianças chegavam, as mais novas iam para a sala do dormitório e as outras ficavam a brincar pela sala. Até às 11 horas as crianças dormiam ou brincavam. Seguidamente, iam almoçar e posteriormente, os adultos iam mudar-lhes a fralda para depois irem dormir.

Em relação à rotina observada durante as manhãs observámos a existência de tempos estabelecidos, nomeadamente antes e depois do almoço. Como referimos anteriormente quando as crianças chegavam de manhã, as mais novas iam dormir e as outras ficavam na sala com a assistente operacional 3 a brincar. Mais tarde, as

assistentes operacionais acordavam os bebés que estavam a dormir e depois ficavam a brincar até às 11 horas na sala. Na hora de almoço, os adultos pegavam as crianças ao colo e sentavam-nas nas cadeiras do almoço. Posteriormente, mudavam a fralda e lavavam a cara aos bebés. É de salientar, que nesta creche, ao longo das observações podemos observar que as assistentes operacionais tinham o cuidado de supervisionar e verificar se a qualquer momento precisavam de mudar a fralda aos bebés. Todas as sextas-feiras, a educadora responsável por este berçário costumava fazer uma atividade durante a manhã com os bebés. A educadora comunicava e interagia com os bebés através de linguagem verbal, gestos e também expressões faciais.

Nos momentos de refeições, nem sempre mostravam empatia com as crianças, uma vez que não falavam com elas enquanto davam a sopa. A título de exemplo, no Anexo X pode ser lida a seguinte citação: “O adulto 4 está a dar a sopa à criança A, mas não estabelece qualquer tipo de diálogo com ela. Apenas está a contactar visualmente”.

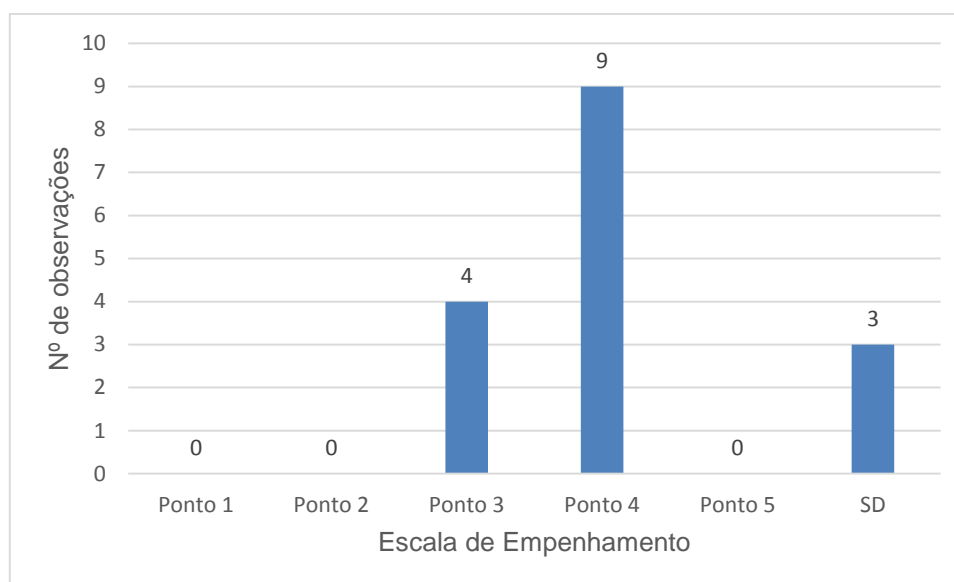
Relativamente à criança C, podemos observar que era uma criança feliz, afável e gostava muito de ter atenção do adulto. A ser comprovado, no anexo X pode ser lida a seguinte citação: “O adulto B chega à sala. E deseja “bom dia” com um tom de voz alegre. A criança C fica alegre quando vê o adulto a chegar. Caminha em direção dele e pede-lhe colo mas o adulto diz que não e dá-lhe um beijo”. Esta gostava também de observar os outros colegas e tentava por vezes tirar o brinquedo, e quando não conseguia tentava chamar atenção do adulto e apontava o dedo. Nestas situações, os profissionais de creche davam liberdade à criança para resolver o conflito, com o intuito de promover autonomia e individualidade, não significando que deixam fazer alguma coisa de mal à outra criança. Sempre que necessário, os adultos repreendiam-na mas explicavam o porquê de reprovarem aquela situação. Esta criança também gostava de caminhar pela sala, gostava de sentir-se livre demonstrando muita alegria quando o fazia.

- **Observação dos níveis de *sensibilidade* na interação do Adulto**

Ao contrário da creche 1, na creche 2 apenas observámos um adulto (adulto 3-assistente operacional) durante três dias no momento do almoço, da higiene e também quando os bebés estavam a brincar. Apesar de estar previsto observá-lo ao longo de quatro dias, tal não foi possível, visto que no último dia esteve ausente da sala porque à sexta-feira costumava ser apenas a educadora responsável pelo berçário. Assim, ao longo dos três dias observámos cinco períodos de 2 minutos, descrevendo-os e dando-

lhes pontuação de 1 a 5 ou SD ("Sem dados"), quando não era evidente a categoria de ação.

Na figura seguinte são apresentados os dados referentes à escala de empenhamento (adulto 3) - sensibilidade.



**Figura 3 - Níveis de Sensibilidade na interação - adulto 3 - creche 2.**

Podemos verificar na figura 3 que esta assistente operacional 3 alcançou em 9 períodos de observação o nível 4 que representa um estilo predominante de empenhamento mas com determinadas atitudes de falta de empenhamento (Bertam & Pascal, 2009). Observarmos comportamentos de encorajamento, elogio e apoio em relação às necessidades de valorização das crianças como estão mencionados nos indicadores do nível 4 relatados nesta escala em 8 períodos de observação.

Este adulto apresentava um estilo afetuoso e encorajador com os bebés, demonstrava empatia com as necessidades e preocupações delas. Como podemos comprovar no anexo AD "O adulto 3 encontra-se a dar a sopa a uma criança. O bebé está a chorar porque está doente e tem pouco apetite, deste modo, o adulto tenta reconfortar a criança, cantando para ela. Sempre que o bebé come esta assistente operacional elogia-a dizendo "linda menina" (...)". Estabelecia contato visual e tinha a preocupação de responder e dar resposta às necessidades dos bebés. Comunicava e interagiu com as crianças usando linguagem verbal, mas também expressões faciais e de gestos. Também podemos observar momentos em que o adulto 3 tratava o bebé com carinho e cuidado (cf. Anexo AC).

## **4. Discussão dos resultados tendo por referência os dois contextos em estudo**

Após a apresentação dos resultados importa observá-los/analísá-los e interpretá-los tendo em conta o contexto teórico apresentado, assim como recolher as adequadas conclusões dos mesmos. Mais uma vez, é necessário evidenciar e reafirmar que, neste estudo, não se pretendeu alcançar respostas conclusivas, na intenção de as generalizar, visto que este estudo refere-se apenas a dois contextos específicos, pelo que tais conclusões só poderão ser aplicadas e afirmadas sobre os contextos e intervenientes que estudámos.

Este estudo possibilitou, através das observações efetuadas, da escala, da documentação pedagógica, um apropriar da importância de um olhar atento, de um olhar reflexivo acerca da qualidade das interações entre os profissionais de creche e os bebés.

Tendo em conta a revisão da literatura, podemos constatar que na creche é essencial observar, adequar e respeitar o ritmo, espaço e as características de cada bebé. Assim sendo, é importantes que as rotinas sejam flexíveis e individualizadas, apoiadas nas necessidades dos bebés e também permite criar nos bebés um sentimento de segurança para o que surge no seu dia-a-dia.

Em ambos os contextos podemos observar que existe uma preocupação com a saúde e o bem-estar dos bebés, sendo-lhes proporcionados momentos adequados ao seu desenvolvimento. Durante as observações podemos verificar que a maior parte das interações entre o adulto/criança eram através de gestos, imitação e carícias (cf. Anexo L). Os bebés muitas vezes chamavam atenção do adulto falando e tentado imitar o adulto, tendo como exemplo no anexo I “A criança B chama atenção do adulto 1, falando. Esta começa a gatinhar e a palrar em direção do adulto 1. Mas o adulto só sorri para ela”.

Na perspetiva de Portugal (2012, p.9),

Quando as rotinas são agradáveis, as crianças aprendem que as suas necessidades e os seus corpos são importantes. Os bebés necessitam de amplas oportunidades para experimentar uma variedade de experiências sensoriais motoras.

Nesta linha de pensamento, nas duas creches havia uma diversidade de recursos, equipamentos e materiais, tinham uma rotina organizada, coerente e previsível, mas também flexível quando era preciso e preocupavam-se em cuidar e educar as crianças que a frequentavam.

No que diz respeito à higiene da sala, os adultos na creche 1 entravam com o calçado que traziam do espaço exterior, não havia “cobre sapatos” e os brinquedos não eram desinfetados todos os dias, visto que os bebés punham na boca ou até mesmo no chão. Outro aspeto menos positivo era o facto de os bebés ficavam sozinhos na sala, na hora da higiene, uma vez que os adultos iam para a sala da higiene e as outras crianças ficavam sem nenhuma supervisão do adulto. Nesta creche, os bebés passavam muito tempo a ver televisão, pois os profissionais de creche utilizavam o recurso a meios audiovisuais como é o caso da televisão para entreterem e acalmarem os bebés. Um exemplo disso ocorria antes e durante a refeição (cf. Anexo P e V). Muitas vezes, a criança não tirava os olhos da televisão, como podemos comprovar no anexo V “O adulto 2 está a distribuir os babetes às crianças. Enquanto coloca o babeto canta alegremente a música que está a dar na televisão. As crianças não tiram os olhos da televisão”. Este tempo podemos considerar que é de menor qualidade relativamente aos serviços prestados à criança.

E outro aspeto menos positivo era o facto de os bebés dormirem com os sapatos do exterior.

Por outro lado, na creche 2, as pessoas não entravam com o calçado que usavam no exterior, como tal, tinham de calçar o “cobre sapatos”. Após o almoço, as assistentes operacionais limpavam a sala e todos os dias ao final do dia desinfetavam os brinquedos.

No que concerne à interação, esta corresponde ao comportamento de um bebé e implica a participação de outro adulto/criança, como por exemplo a interação num diálogo, a troca de gestos, um jogo ou um conflito. Tendo em conta as características dos bebés, principalmente ao nível da comunicação, mostram competências que utilizam para gerir as interações com o outro, nomeadamente com profissionais de creche, famílias e com as outras crianças. Após uma análise às interações ocorridas ao longo da rotina de cuidados, podemos mencionar que nas conversas que os adultos estabeleciam com as crianças, falavam-lhes acerca do seu vestuário, alimentação, higiene e comportamento.

Neste sentido, alguns autores, tais como, Oliveira- Formosinho e Sara Barros Araújo (2013) também defendem que as interações nos primeiros anos da vida das crianças estão profundamente relacionada com a questão da vinculação.

Ao longo das observações, pudemos verificar que os bebês ficavam atentos quando algo lhes chama atenção, por exemplo, na creche 1, eles ficavam durante muito tempo a olhar para a televisão. Nesta instituição, sempre que o bebê estava agitado ou precisava de atenção do adulto, estes colocavam-no na cadeira do almoço a ver televisão (cf. Anexo B ao O). Por outro lado, na creche 2, os bebês ficavam durante algum tempo na manta ou na piscina de bolas a interagirem uns com os outros, através de gestos, sorrisos e palavras uns com os outros.

Apesar de os bebês não verbalizarem, podemos apurar que no momento de rotina da higiene da manhã em ambas as creches verificaram-se inúmeras situações de interação entre os adultos e os bebês, constatando-se evidências de interação com recurso à linguagem verbal e não-verbal.

Os bebês que observámos incorporavam nas interações com os profissionais de creche gestos como apontar ou pedir colo, bem como vocalizações, como por exemplo, “dá”, “papa”, “olá” (cf. Anexo J). Em ambas as creches, os profissionais de creche estimulavam os bebês para que estes desenvolvem-se a linguagem, estipulavam e davam ênfase às regras.

Os profissionais de creche em estudo eram autoritárias nos momentos em que reprovam o comportamento do bebê, sendo que, nestas situações, explicam às crianças porque tal atitude é reprovável. Como por exemplo na creche 1, a criança B gostava de quebrar as regras, ou seja, como ela sabia que não podia sair da sala, tentava todos os dias tentava gatinhar para fugir da sala, mas os adultos chamam-na sempre à atenção e explicavam o perigo que poderia surgir e com um tom de voz encorajador chamavam-na para a sala. Por vezes, não obedecia ao adulto e notava-se na sua expressão facial que ela sabia que estava a ir contra as regras e quando via que o adulto a ia pôr de castigo começava a “atirar beijinhos” ou a sorrir (cf. Anexo M e O).

Por outro lado, são profissionais flexíveis, no sentido de dar liberdade à criança, que lhe permite autonomia e individualidade no seu trabalho, não significando, mais uma vez, que lhe seja permitido fazer tudo o que quer, pois são impostas regras.

Em determinados momentos, a intervenção do adulto revelou-se necessária, uma vez que os bebês tentavam muitas vezes chamar atenção do adulto.

No que concerne às três crianças observadas (crianças A e B observadas na creche 1, e criança C observada na creche 2), podemos dizer eram muito alegres,

curiosas, gostavam de chamar atenção do adulto para receberem carinho e também de o imitar. Comunicavam através de gestos, sorrisos, choros e também palavras.

De acordo com os dados obtidos, os profissionais de creche observados apresentavam características de sensibilidade quando confrontados pelos bebês. Isto, de certo modo, permitia uma certa estabilidade ao grupo, pois normalmente estavam presentes quando havia situações de maior desconforto, fosse para atuar de um modo mais ativo ou mais afável sempre que se justificasse. Tinham comportamentos de encorajamento, elogio e apoio em relação às necessidades de valorização dos bebês. Também apresentavam um estilo afetuoso e demonstravam empatia com as necessidades e preocupações delas. Estabeleciam contato visual e tinham a preocupação de responder às necessidades dos bebês. Comunicavam e interagiam com eles usando linguagem verbal, mas também expressões faciais e gestuais.

Relativamente às observações aos adultos em estudo foram realizadas observações e registámos na folha de observação do empenhamento do adulto durante os períodos da rotina de cuidados. Tanto na creche 1 como na creche 2, podemos averiguar que ambas as assistentes operacionais estão no nível 4. É através de manifestações de empatia com as necessidades de segurança e de afeto das crianças. E também foram frequentes os comportamentos de encorajamento, elogio e apoio em relação às necessidades de valorização dos bebês como, aliás, estão referidos nos indicadores do nível 4 relatados nesta escala.

Os profissionais de creche devem ter presente que as experiências vividas pelas crianças constituem aprendizagens, são descobertas para compreensão dos outros e do mundo que as rodeia. Ou seja, as interações de qualidade entre os profissionais de creche e os bebês patenteiam competências essenciais para o resto das suas vidas, pois os anos iniciais fornecem as bases para todos os aspetos de crescimento, desenvolvimento e aprendizagem. Para que estas profissionais de creche obtivessem o nível 5 teriam de revelar os seguintes aspetos: um tom de voz encorajador; se faz gestos encorajadores e estabelece contacto visual com a criança; é carinhoso e afetuoso; respeita e valoriza a criança; encoraja e elogia; demonstra empatia com as necessidades e preocupações da criança; ouve a criança e responde-lhe e fomenta a confiança da criança (Oliveira-Formosinho, 2009). Nesta linha de pensamento, os profissionais de creche devem demonstrar atitudes de sensibilidade com o bebé, uma vez que ajudará na vinculação e na interação que crie com ele. Quando o adulto interage com a criança, tendo como exemplo, a rotina de cuidados, este deve aproveitar o momento para falar sobre o vestuário, elogiar, sobre as diferentes partes do corpo, e

também estimular e incentivar o bebé, para que este diga, por exemplo, “papá”; “mamã”; “pápá”. O momento da refeição é muito importante para que o bebé tenha o prazer de comer e o adulto também o pode questionar sobre o almoço ou apenas cantar para ele.

Uma vez que é um exemplo para o bebé “o educador responsável representa uma âncora para a criança que, no âmbito de uma relação próxima, de confiança e de afeto, poderá mais facilmente encetar processos de exploração e descoberta, sentir-se mais tranquilizada, orientada e cuidada” (Oliveira-Formosinho & Araújo, 2013, p.51).

Ao longo das observações feitas nos dois contextos de creche, conseguimos conhecer e perceber o seu funcionamento, assim como as ações desenvolvidas pelos três profissionais observados. Uma outra questão que conseguimos clarificar que está relacionada com a natureza e ao tipo de interações estabelecidas entre os profissionais e os bebés em creche, visto que o contacto com ambos os contextos proporcionou-nos certificar que as interações estabelecidas entre os adultos e os bebés, era através da linguagem verbal e das expressões faciais e gestuais, mas podemos afirmar que apenas existiam interações com qualidade quando os profissionais apresentavam ter atitudes de sensibilidade para com os bebés. Os três adultos em estudo demonstraram um estilo e atitudes de sensibilidade, uma vez que, demonstraram ter atenção, cuidado com o bem-estar dos bebés. Tendo em conta o que observámos neste estudo, podemos afirmar que as interações estabelecidas entre os profissionais e os bebés em contexto de creche, ao longo das rotinas de cuidados, são muito importantes nos primeiros anos de vida da criança, uma vez que fomentam a estimulação da linguagem verbal da criança, desenvolvem o seu vocabulário, fortalecem os laços de vinculação entre o adulto e o bebé. E também podemos apurar que nesta fase os bebés aprendem através da imitação e gostam de imitar o adulto. Para que as interações sejam de qualidade o adulto tem de adotar um perfil que vá de encontro às necessidades da criança e também de respeitá-la, cuidar e ter atitudes de sensibilidade para que esta se sinta segura, acarinhada e feliz.

## Conclusão geral

Podemos dizer que este Relatório Final de Estágio culmina num processo formador e repleto de expectativas, pelo facto de nos possibilitar uma obtenção e um aprofundamento de novas e variadas aprendizagens. É de salientar que a prática de ensino supervisionada permitiu-nos observar, tendo em conta a dimensão da gestão curricular, e o desenvolvimento do(a) aluno/criança, a organização do espaço, do tempo, do grupo e do material. Deste modo, também possibilitou o contato com diversas realidades sociais e escolares, o que permitiu construir e estimular os conhecimentos obtidos anteriormente e adaptar a prática e intervenção pedagógica à/ao turma/grupo, tendo em conta as suas características e necessidades.

No que concerne ao trabalho de investigação, procurámos compreender a qualidade das interações dos profissionais de creche orientada para as rotinas de cuidados. Assim, para darmos resposta ao problema e aos objetivos formulados, observámos duas creches do concelho de Viseu.

Assim sendo, achamos que as questões do trabalho de investigação foram respondidas adequadamente. Os dados do estudo foram resultado da flexibilidade e amabilidade das profissionais de creche e dos bebés participantes no estudo, que se mostraram disponíveis para tudo o que fosse preciso. A concretização deste estudo, tanto no que diz respeito à investigação feita sobre o tema, permite refletir sobre a qualidade das intervenções entre o adulto e as crianças.

Como referimos na revisão da literatura, a creche não é apenas um local de abrigo das crianças mas um meio educativo (Portugal, 1998). Assim podemos concluir, os cuidados apropriados durante a primeira infância trazem vantagens para toda a vida. Ou seja, a infância é a etapa primordial da vida dos bebés e os primeiros 36 meses de vida são especialmente essenciais para o seu desenvolvimento físico, afetivo e intelectual.

As três profissionais de creche observadas mostraram em alguns momentos que têm a preocupação de apoiar e estimular o desenvolvimento e promover uma relação próxima com a criança. Ou seja, cada atividade em creche pressupõe interações e contatos físicos entre crianças e adultos, por exemplo, mudar fraldas, lavar, vestir, dar de comer, abraçar, beijar, partilhar brinquedos, entre outras.

No que concerne às rotinas de cuidados, estas promovem o asseio, o conforto físico e a saúde dos bebés. Também observámos que as interações carinhosas

desenvolvidas nos cuidados de higiene corporal permitem aos bebés terem a oportunidade de construir relações de confiança e segurança com o adulto.

É também importante salientar que apuramos interações positivas entre o adulto e o bebé que se caracterizaram por ligações de vinculação, simpatia e respeito. Assim, o profissional de creche tem também um marcante papel ao nível da estimulação da curiosidade da criança, de novas capacidades e estímulos de autonomia e independência.

Na nossa opinião, um aspeto menos positivo que observámos numa das creches, foi a exagerada utilização por parte das assistentes operacionais de recursos audiovisuais, como foi o caso da televisão.

No geral, verificamos que, em ambos os contextos, a criança é valorizada e considerada como o centro de todo o trabalho desenvolvido. Este sentimento é construído através do respeito mútuo e através de relações afetivas, calorosas e recíprocas.

Consideramos que, enquanto futuras profissionais, este estudo terá despertado o nosso interesse, de uma maneira mais profunda, para a relevância e o valor que tem a interação com a criança. O percurso tomado para o progresso deste trabalho, possibilitou aprofundar as conceções que já possuíamos e abordar outras que não tínhamos noção. Entendemos portanto que são conceções que nos vão auxiliar durante a nossa prática profissional, e que, muito possivelmente, vai estabelecer na nossa própria filosofia de trabalho, a qual desejamos partilhar com a equipa de trabalho e com a própria família, com o objetivo de percebermos a importância do papel de cada adulto na vida das crianças, em todo o seu desenvolvimento íntegro, pois deve ser feito de forma coerente, estabelecendo um trabalho contínuo e de cooperação entre a família e a instituição, pois são os principais agentes educativos.

Dando continuidade a este estudo, seria também importante perceber o impacto da utilização dos recursos audiovisuais no processo de formação da criança.

## Bibliografia

- Azevedo, M. (2008). *Qualidade da Oferta Educativa na creche*. (Dissertação de mestrado em Activação do Desenvolvimento Psicológico). Universidade de Aveiro – UA, Aveiro.
- Bertram, T., & Pascal, C. (2009). *Manual DQP – Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Coelho, A. (2013). *Comunicação e Linguagem na Creche e no Jardim de Infância: Alguns Desafios* (Dissertação de mestrado). Universidade do Minho, Braga. Obtido de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/28884>
- Coelho, A. M. S. (2004). *Educação e Cuidados em Creche – Conceptualizações de um grupo de educadoras*. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação). Aveiro: Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Craveiro, C. (2007). *Formação em contexto: um estudo de caso no âmbito da pedagogia da infância*. (Dissertação de doutoramento em Estudos da Criança). Universidade do Minho – IEC, Braga.
- Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto. *Perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário*.
- Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto. *Perfil específico de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1.º CEB*.
- Dias, M. (1999). *Métodos e técnicas de estudo e elaboração de trabalhos científicos*. Coimbra: Minerva.

- Loureiro, J. P. (2013). *Papel do Educador e do Professor do 1.º ciclo do Ensino Básico*. Conceções dos diferentes agentes envolvidos no processo educativo. Santarém: Escola Superior de Educação de Santarém.
- Jorge, A. (2012). *Interação adulto-criança: uma perspectiva de qualidade na aprendizagem* (Dissertação de mestrado). Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2009). *Educar a Criança* (5ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-ação*. Porto: Porto Editora.
- Ministério da Educação (1997) *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação (2000). *A educação pré-escolar e os cuidados para a infância em Portugal*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento de Educação Básica.
- Ministério da Solidariedade e da Segurança Social (2011). Artigo nº3. Diário da República, 1.ª série — N.º 167 — 31 de Agosto de 2011.
- Ministério da Solidariedade e da Segurança Social (2011). Artigo nº 4. Diário da República, 1.ª série — N.º 167 — 31 de Agosto de 2011.
- Ministério da Solidariedade e da Segurança Social (2011). Artigo nº5. Diário da República, 1.ª série — N.º 167 — 31 de Agosto de 2011.
- Oliveira-Formosinho, J. (2007). A contextualização do Modelo Curricular High-Scope no âmbito do Projecto Infância. In J. Oliveira-Formosinho (Org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: construindo uma práxis de participação* (pp.43-92). Porto: Porto Editora.

- Oliveira-Formosinho, J. (2009). *Desenvolvendo a Qualidade em Parceiras- Estudos de Caso*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Oliveira- Formosinho, J. (org) (2002). *A Supervisão na Formação de Professores I – Da Sala à Escola*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J., & Araújo, S.B. (2013). *Educação em Creche: Participação e Diversidade*. Porto: Porto Editora .
- Parente, C. (2012). *Observar e escutar na creche: para aprender sobre a criança*. Porto: CNIS.
- Pardal, L., & Correia, E. (1995). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal Editores.
- Pascal, C., & Bertram, T. (1996). *Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias- Nove Estudos de Caso*. Lisboa:Porto editora.
- Pimental, J., Carreira, M., Gandres, C., & Barros, A. (s/d) *Avaliação e promoção da qualidade dos cuidados prestados em creche familiar: primeiros resultados de um estudo de investigação/acção*. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- Portugal, G. (1998). *Crianças, famílias e creches: uma abordagem ecológica da adaptação do bebé à creche*. Porto: Porto Editora.
- Portugal, G. (2000) *Educação de bebés em creche: perspectivas de formação teóricas e práticas*. Infância e Educação - Investigações e práticas, Porto.
- Portugal, G. (2012). *Finalidades e Práticas educativas em creche – das relações, actividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Porto: Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade. Obtido de [http://novo.cnis.pt/images\\_ok/Finalidades%20e%20Pr%C3%A1ticas%20Educativas%20em%20Creche%201.pdf](http://novo.cnis.pt/images_ok/Finalidades%20e%20Pr%C3%A1ticas%20Educativas%20em%20Creche%201.pdf).

Post, J., & Hohmann, M. (2011). *Educação de bebés em infantários*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Segurança Social. (2005). *Manual dos processos-chave*. Lisboa: Ministério da Segurança Social.

Vasconcelos. (2011). *A educação dos 0 aos 3 anos*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.

# Anexos