

À minha família.

Resumo

Numerosos autores fazem referência à importância dos pais e de instituições educativas para o desenvolvimento harmonioso da criança. De facto, de entre os múltiplos contextos de desenvolvimento, as interações pais-criança, assim como as relações face a face entre educadores e crianças influenciam esse desenvolvimento (Bronfenbrenner, 1985). Nesse sentido, a frequência de instituições para a primeira infância, com pessoas novas, num novo espaço, em contacto com novas experiências e estimulações, pode constituir-se como um factor potenciador desse mesmo desenvolvimento.

Pretende-se averiguar as percepções dos pais relativamente à importância da família e da creche no desenvolvimento da criança. Os resultados obtidos permitem concluir que a família é vista pelos pais inquiridos como o principal contexto de desenvolvimento, contexto este considerado como o mais importante para o desenvolvimento da criança.

Palavras-chave: criança, infância, família, creche, desenvolvimento

Abstract

Many authors refer to the importance of parents and educational institutions for the orderly development of the child. In fact, among the multiple contexts of development, parent-child interactions, as well as face to face relations between educators and children influence this development (Bronfenbrenner, 1985). In this sense, the frequency of early childhood institutions, with new people, a new space, in contact with new experiences and stimulation, can establish itself as a key enabler of that development.

It is intended to ascertain the perceptions of parents regarding the importance of family day care and child development. The results indicate that the family is seen by respondents as the main country development context, this context regarded as the most important for child development.

Keywords: child, childhood, family, child care, development

Agradecimentos

Ao longo da realização deste trabalho foram recebidos vários apoios e estímulos que em muito contribuíram para a sua concretização. Assim, não posso deixar de registar o importante contributo de algumas pessoas na realização desta dissertação, às quais passo a agradecer:

À Professora Doutora Maria da Graça Esgalhado, orientadora científica deste trabalho, pelo excelente contributo e pelo incentivo e apoio prestados no decurso da elaboração desta dissertação.

Ao Centro Assistencial Cultural e Formativo do Fundão, mais propriamente na pessoa da sua presidente Maria Alcina Cerdeira, por me ter possibilitado a elaboração do estudo numa das suas valências, mais propriamente na Creche “Cantinho do Mimo”.

Às minhas colegas e amigos pelo incentivo e apoio ao longo da realização deste trabalho.

À minha família por todo o estímulo e encorajamento, em especial aos meus Pais e ao meu marido António, pelo simples facto de estarem presentes.

A todos os que sempre me incentivaram na prossecução da presente dissertação o meu sincero Obrigado.

Índice

Dedicatória.....	i
Resumo.....	iii
Abstract.....	v
Agradecimentos.....	vii
Lista de Figuras.....	xi
Lista de Tabelas.....	xiii
Lista de Gráficos.....	xv
Lista de Quadros	xvii

Introdução

Parte I - Fundamentação Teórica

Capítulo 1. A Criança

1.1 O Desenvolvimento social, afectivo e cognitivo da criança de 0 a 3 anos.....	5
1.2 Temperamento da Criança.....	7

Capítulo 2. Família

2.1 O papel da família segundo diferentes perspectivas.....	11
2.2 Relação Pais - Creche.....	15
2.3 Importância da Família para o Desenvolvimento da Criança.....	19

Capítulo 3. Creche

3.1 A Importância da Creche para o Desenvolvimento da Criança.....	21
3.2 O Currículo em Creche.....	28

Parte II - Investigação Empírica

Capítulo 4. Método..... 37 |

4.1 Participantes.....	37
4.2 Instrumento.....	38
4.3 Procedimentos.....	39
4.4 Análise Estatística.....	39

Capítulo 5. Resultados..... 41 |

Capítulo 6. Discussão dos Resultados..... 53 |

Capítulo 7. Considerações Finais..... 57 |

Anexos

Anexo 1 - Pedido de Autorização.....	61
Anexo 2 - Resposta do pedido de autorização	63

Anexo 3 - Questionário	65
Referências Bibliográficas	73

Lista de Figuras

Figura 1 - Relação Escola/ Creche - Família.....	17
Figura 2 - Modelo de envolvimento de pais (adaptado de Hornby, 1990)	19
Figura 3 - Modelo conceptual	37

Lista de Tabelas

Tabela 1: Estádios de desenvolvimento segundo Piaget	5
Tabela 2: Escalas temperamentais (adaptado de Thomas, Chess & outros, 1968)	7

Lista de Gráficos

Gráfico 1 - Distribuição percentual da representatividade dos inquiridos.....	38
Gráfico 2- Distribuição percentual dos participantes em função do Rendimento do Agregado Familiar.....	43
Gráfico 3- Distribuição percentual do ano de nascimento dos educandos que frequentam a Creche.....	44
Gráfico 4 - Distribuição percentual dos educandos que frequentam a Creche.....	44

Lista de Quadros

Quadro 1 - Distribuição percentual da amostra segundo a Idade.....	41
Quadro 2 - Distribuição percentual da amostra segundo as Habilitações Académicas.....	42
Quadro 3- Distribuição percentual dos participantes em função da Profissão/Ocupação	42
Quadro 4 - Distribuição percentual da Idade Meses Início Creche.....	44
Quadro 5 - Distribuição percentual do número de filhos.....	45
Quadro 6 - Até à data de admissão na creche a criança ficou.....	45
Quadro 7 - Motivos de inscrição na creche.....	46
Quadro 8 - A criança chora à ida para a creche.....	46
Quadro 9 - Quando vai levar a criança à creche.....	47
Quadro 10 - Quando vai buscar a criança à creche.....	47
Quadro 11 - Importância da rotina na creche.....	47
Quadro 12 - Alteração verificada na criança com a entrada na creche.....	47
Quadro 13 - Brinca com a criança quando a vai buscar à creche.....	48
Quadro 14 - Importância da creche para o desenvolvimento da criança.....	48
Quadro 15 - A criança tem rotinas em casa?	49
Quadro 16 - Importância da rotina em casa.....	49
Quadro 17 - Importância da família no desenvolvimento da criança.....	49
Quadro 18 - Conversa com a Educadora.....	50

Quadro 19 - Conversa com outros pais.....	50
Quadro 20 - Contexto mais importante de desenvolvimento.....	50
Quadro 21 - Interação entre creche - família.....	50
Quadro 22 - Objectivos da creche e da família segundo os pais das crianças.....	51

INTRODUÇÃO

A ideia de estudar a percepção dos pais sobre contextos de desenvolvimento da criança surge na sequência da minha experiência enquanto educadora e directora de uma creche. Ao trabalhar e lidar diariamente com crianças e as suas necessidades encontrei algo que me inspirou e levou a iniciar um projecto que engloba bebés, famílias, educadores, creche e mais que tudo, o bem-estar da criança.

As crianças crescem em família, mesmo que esta tenha as características mais diversas. As famílias diferem em várias dimensões que podem vir a ser significativas para o desenvolvimento da criança: atitudes parentais de aceitação/rejeição, modo como o controlo e a disciplina são exercidos, qualidade da comunicação, qualidade e quantidade de estimulação cognitiva.

À medida que um número crescente de mães foi entrando no mundo do trabalho, a guarda e educação de crianças tornou-se numa prioridade no mundo ocidental. Cada vez um número maior de famílias necessita do duplo rendimento do casal para subsistir ou poder responder às necessidades básicas do núcleo familiar, pelo que vêm-se obrigados a colocar os filhos em contextos colectivos, ou seja, creches, o que coloca aos pais algumas interrogações, fundamentalmente no que diz respeito ao desenvolvimento da criança.

Entende-se a creche como um sistema permanente de comunicação, de relações de socialização e individualização, capaz de oferecer óptimas condições à criança que propiciem o seu desenvolvimento. Um ambiente responsável pela protecção da saúde física e mental das crianças, criado para dar continuidade de cuidados prestados pela família à criança, favorecendo, entre outras, a satisfação das necessidades emocionais básicas de intimidade, de atenção, de aceitação, de descoberta, de formação do *eu* em relação com *o outro*, de desenvolvimento da auto-estima.

Na verdade, é no primeiro período de vida que se verifica a aquisição das competências mais significativas que levam a criança a reconhecer-se como ser autónomo, Spitz (1965) salienta que “é durante o primeiro ano de vida que as experiências e acções intencionais constituem, provavelmente, a mais decisiva influência no desenvolvimento de vários sectores da personalidade do bebé”. Assim torna-se fundamental a qualidade das experiências que a creche deve proporcionar à criança. Deste modo, sendo a família e creche como os mais importantes contextos de desenvolvimento da criança, procuramos neste trabalho estudar as percepções dos pais sobre os contextos de desenvolvimento da criança. Para tal, a organização desta obedeceu ao seguinte:

Numa primeira parte centra-se a nossa atenção na criança de 0-3 anos de idade relativamente ao seu desenvolvimento sócio-afectivo e cognitivo. Aborda-se as questões da interacção precoce, características temperamentais do bebé, *attachment* e *bonding*, angústia de separação e medo do estranho.

Num segundo capítulo foca-se a família e os seus efeitos no desenvolvimento e no bem-estar da criança, reflectindo sobre atitudes e estilos parentais e implicações dos mesmos para o bem-estar da criança. Aborda-se também a relação dos pais com a creche e a importância deste relacionamento para o bem-estar e desenvolvimento da criança.

Num terceiro momento, salienta-se a importância da creche para o desenvolvimento físico, cognitivo, afectivo e social da criança, dando ênfase à relação da criança com os pais, as relações com outras crianças e adultos, a relação com o educador e o processo de adaptação à creche. Outra temática que também se estudou diz respeito à existência de currículo em creche relativamente à qualidade da creche evidenciado na figura do educador, nas suas interacções, organização de espaço, materiais e equipamentos e princípios educativos.

A quarta parte do trabalho contém a fundamentação e descrição do estudo realizado e a apresentação dos resultados, resultados estes obtidos através da formulação de um questionário entregue a uma amostra de 64 pais de crianças a frequentar uma creche. Apresentamos os resultados obtidos através de gráficos e quadros que são analisados e interpretados no capítulo seguinte, estabelecendo-se comparações de resultados e obtendo conclusões.

A última parte deste trabalho encerra com as considerações gerais realizadas a partir da reflexão sobre o tema estudado e onde fazemos uma proposta para um futuro estudo.

PARTE I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1. A CRIANÇA

1.1 Desenvolvimento social, afectivo e cognitivo da criança de 0 a 3 anos

Durante a infância, o desenvolvimento social e afectivo estão profundamente ligados e a vínculo da criança à mãe é registo desse mesmo desenvolvimento emocional/afectivo da criança.

Sendo a infância uma etapa que se caracteriza como o período de adaptação progressiva ao meio físico e social. A adaptação, aqui, é “equilíbrio”, cuja conquista dura toda a infância e adolescência e define a organização própria destes períodos existenciais. E, tal como afirma o psicólogo Jean Piaget (1985), “educar é adaptar o indivíduo ao meio social ambiente”.

É nas relações com outras pessoas nomeadamente pais, irmãos, família, amigos e educadores que ocorre o desenvolvimento social e afectivo, sendo estas relações a fonte primária da variação no desenvolvimento socioemocional da criança.

As relações interpessoais afectam o desenvolvimento individual de três maneiras: as relações são o contexto em que decorre a socialização; as relações são as bases ou recursos que permitem à criança funcionar de um modo independente num contexto mais vasto, e finalmente, as relações da criança constituem importantes modelos a usar na construção de futuras relações interpessoais (Portugal, 1998).

A interacção da criança com o mundo pode ser observada nas alterações do desenvolvimento da criança durante os primeiros três anos de vida, pois segundo Piaget existem quatro estádios de desenvolvimento da inteligência, sendo que, em cada estádio há operações características dessa etapa, através das quais a criança constrói o seu conhecimento. Ou seja:

Tabela 1: Estádios de desenvolvimento segundo Piaget

1º Estádio	Sensório motor (ou prático) 0-2anos	Trabalho mental: estabelecer relações entre as acções e as modificações que elas provocam no ambiente físico; exercício dos reflexos; manipulação do mundo por meio da acção. Ao final, constância/permanência do objecto.
2º Estádio	Pré-operatório (ou intuitivo) 2 - 6 anos	Desenvolvimento da capacidade simbólica (símbolos mentais: imagens e palavras que representam objectos ausentes); explosão linguística; características do pensamento (egocentrismo, intuição, variância); pensamento dependente das acções externas.

3º Estádio	Operatório-concreto 7 - 11 anos	Capacidade de acção interna: operação. Características da operação: reversibilidade - conservação (quantidade, constância, peso, volume); descentração/capacidade de seriação/capacidade de classificação.
4º Estádio	Operatório-formal (abstrato) 11 anos	A operação se realiza através da linguagem (conceitos). O raciocínio é hipotético-dedutivo (levantamento de hipóteses; realização de deduções). Essa capacidade de sair-se bem com as palavras e essa independência em relação ao recurso concreto permite: ganho de tempo; aprofundamento do conhecimento; domínio da ciência da filosofia.

Quando tudo corre bem o desenvolvimento e crescimento da criança são acompanhados de um sentimento de sucesso. Quando alguma coisa falha surge a tensão e a frustração que pode ser difícil de aguentar e lidar quando duradoira, podendo daí resultar angústia crónica, problemas de comportamento, isolamento e em caso extremos interferências no desenvolvimento global da criança.

É necessário compreender a importância que a relação precoce pode ter para a criança, os efeitos de variações na relação e a ligação entre a qualidade da relação precoce e inter-relações futuras (Portugal, 1998).

A mãe, ou figura de vinculação, para lá da sua função biológica, parece deter o principal papel na estruturação das relações afectivas da criança durante as primeiras fases da sua vida. Quando em resultado das rotinas e experiências diárias se desenvolve na criança um modelo interiorizado da figura maternal, a separação desta figura é dolorosa e o sentimento de perda pode ser devastador (Bowlby, 1973).

Também Brazelton (1982) considera que a ligação mãe-bebé actua como lubrificante para o desenvolvimento posterior induzindo um sentimento de competência e prazer na interacção com o ambiente.

Concluindo, attachment e bonding representam dois aspectos complementares da relação precoce, garantindo dimensões particularmente importantes para o desenvolvimento da relação e muito especialmente para a interiorização das experiências da criança. Mas se o fenómeno da interacção precoce é geralmente abordado sob o ângulo das interacções mãe-bebé, também o é a partir das competências características temperamentais do bebé (Portugal, 1998).

1.2 Temperamento da criança

Independentemente da idade todas as pessoas são diferentes de muitas maneiras estando esses traços presentes desde sempre, estilos, posturas, acções que se destacam dos demais trazendo consigo diferenças notáveis que determinam a qualidade de relação com os outros e as coisas. Estas qualidades que individuais que se salientam desde muito cedo na vida de cada um pode ser apelidado de temperamento. Assim, o temperamento é o modo de ver a criança como trazendo contribuições únicas para o mundo.

Segundo Hinde (in Goldsmith et al., 1987), é impossível estabelecer uma definição completa e fixa de temperamento, pois este não é uma coisa complexa, mas sim um conjunto de *constructos*.

Para Thomas & Chess (1968) o temperamento é um aspecto da personalidade que se manifesta como resposta a estímulos externos, devendo ser compreendido em termos do contexto social. Segundo estes autores, o temperamento da criança afecta o desenvolvimento da personalidade ao influenciar o ambiente relacional em que a criança se desenvolve.

Após um estudo feito por Thomas, Chess & outros (1968), estes investigadores destacam nove escalas temperamentais que agrupam em três padrões comportamentais significativos, sendo elas:

Tabela 2: Escalas temperamentais (adaptado de Thomas, Chess & outros, 1968)

<i>Ritmos</i>	Diz respeito à regularidade e previsibilidade do padrão de funcionamento biológico da criança (sono-vigília, fome...)
<i>Aproximação ou evitamento</i>	Diz respeito ao estilo de resposta da criança perante o não familiar ou desconhecido
<i>Adaptabilidade</i>	Diz respeito à facilidade e velocidade com que a criança se adapta a alterações ambientais
<i>Qualidade do humor</i>	Diz respeito à qualidade dos sentimentos manifestados pela criança, infeliz/feliz, bem-estar/mal-estar, satisfeita/insatisfeita, etc.
<i>Intensidade de reacções</i>	Diz respeito ao nível de energia positiva ou negativa da resposta
<i>Nível de actividade</i>	Diz respeito à energia motora, ou falta dela, que a criança apresenta
<i>Limiar de responsividade</i>	Diz respeito ao nível de estimulação necessária para evocar uma resposta
<i>Distractibilidade</i>	Diz respeito à prontidão com que estímulos externos podem alterar comportamentos em curso, tanto em termos de responsividade a outros indivíduos como na capacidade de completar uma tarefa
<i>Atenção e persistência</i>	Diz respeito à quantidade de tempo em que a criança é capaz de estar envolvida numa tarefa e à resistência em abandoná-la.

Uma vez que alguns destes traços se podem verificar na mesma criança permitem a estes autores definir três padrões temperamentais infantis, sendo eles a dimensão *temperamento difícil, fácil ou intermédio*.

A criança difícil - crianças que respondem negativamente a novos estímulos, com dificuldades de adaptação às mudanças intensas nas suas respostas e irregulares nas suas funções biológicas, frequentemente insatisfeitas.

A criança fácil - crianças com comportamentos regulares e previsíveis, com reacções de intensidade moderada, com facilidade de adaptação a situações novas e de humor positivo.

A criança intermédia (*slow-to-warm-up*) - crianças que são mais lentas na adaptação e com tendência a reagirem negativamente perante novos estímulos. Mas as suas reacções não são excessivamente intensas e com o tempo acabam por apaziguar as suas respostas negativas surgindo outras mais positivas.

Vários autores contestam e questionam esta categorização temperamental havendo convergência de opiniões relativamente à origem biológica ou constitucional das diferenças individuais nas tendências comportamentais, tendências estas que pressupõem uma organização neurológica, e que se manifestam precocemente, sendo relativamente estáveis ao longo do tempo e perante diferentes situações (Goldsmith *et al.*, 1987).

Havendo um acordo geral de que o temperamento se manifesta no contexto de interacções sociais, os aspectos que habitualmente se associam ao temperamento são:

- a) Positividade versus negatividade das respostas emocionais em geral, respostas emocionais perante novos estímulos em geral, respostas emocionais perante pessoas familiares ou não familiares em particular e expressões emocionais em resposta a estados internos como fome ou aborrecimento;
- a) Orientação e atenção, como capacidade de se acalmar quando perturbado, e, distractibilidade;
- b) Vigor e frequência da actividade e auto-regulação da mesma.

O temperamento parece ser um factor que predispõe para várias situações clínicas. Assim algumas características temperamentais que configuram a criança difícil parecem predispor a problemas orgânicos derivados de acidentes e maus-tratos, desordens funcionais como cólicas, problemas de sono e enurese, problemas de desenvolvimento, nutrição e crescimento, e morte (em situações de extrema carência) e problemas comportamentais, relações sociais difíceis e insucesso escolar.

Fundamentalmente, a variável temperamento será aquele aspecto do comportamento que reflecte a contribuição individual e que se refere a diferenças individuais no estilo comportamental sendo, como todas as características humanas, afectada por influências ambientais. Neste sentido, a utilidade e importância da variável temperamento reside nas possíveis relações que os investigadores possam estabelecer entre temperamento e outras dimensões comportamentais e desenvolvimentais (Portugal, 1998).

Em síntese, família e creche são contextos de desenvolvimento para a criança que vão influenciar a sua personalidade e construção do eu, daí a importância de serem contextos estáveis e interligados para que em conjunto possam educar e formar a criança o melhor possível.

2. FAMÍLIA

2.1 O papel da família segundo diferentes perspectivas

A criança tem vários mundos entre os quais o sistema familiar, as outras crianças e a creche. Sendo na família que ocorrem as primeiras vivências e onde a criança realiza a maior parte das suas interações sociais é esta considerada não só como o primeiro contexto, mas como o contexto de socialização ideal.

Durante os primeiros anos de vida, as crianças vivem diversos momentos em família, momentos estes em que os pais tomam diversas atitudes que vão influenciar e são significativas para o desenvolvimento da criança e conseqüentemente influenciam-no.

Cada adulto tem diferente personalidade e experiências que se vão reflectir na educação de uma criança. A par destes aspectos, as próprias características da criança, a estrutura da família, as condições socio-económicas, a profissão, os amigos, são diferentes em todas as famílias: há famílias onde os pais rejeitam ou aceitam os filhos, sendo a rejeição e a negação do amor expressada através de negligência, aspereza, severidade, brutalidade e restrição (Roth, 1980).

Vários estudos demonstram que as crianças que provêm de famílias onde predomina a dimensão de aceitação tendem a ser mais calmos, com auto-estima mais elevada, sociáveis, desenvolvem relações mais seguras e manifestam maior interesse pelo mundo (Portugal, 1998). Na verdade as crianças fazem coisas que não agradam aos pais, pedem coisas que não podem ter, recusam-se a obedecer, sendo assim, inevitável que os pais imponham regras e limites controlando assim o comportamento da criança. A forma como os pais intervêm varia em função dos estilos parentais educativos adoptados.

Para melhor compreender os estilos de educação adoptados pelos pais e as suas conseqüências, são vários os autores que contribuem para uma classificação dos estilos parentais de forma a poder avaliar o seu impacto no desenvolvimento psicossocial da criança e prevenir que os mesmos sofram algumas conseqüências trágicas.

No que respeita aos estilos educativos considerados por Baumrind (1971; citado por Weber 2004, p.323-331), verificam-se algumas diferenças na relação educativa, tendo assim três tipos de pais, os autoritários, os permissivos e os participativos ou autoritativos.

Pais autoritários tendem a ser exigentes e pouco sensíveis às necessidades dos filhos, encorajam a obediência e desencorajam o diálogo com os filhos e privilegiam o controlo e restrição recorrendo à punição como forma de disciplinar (Baumrind & Black 1967). Este tipo de pais faz com que as crianças sejam obedientes e pouco agressivas, tímidas e com maior dificuldade de estabelecer relações com outras crianças, tendendo a isolar-se e serem pouco espontâneas e com baixa auto-estima (Maccoby & Martin, 1983). Por seu lado a permissividade é característica de pais muito tolerantes, evitam punições e imposição de regras e limites, são pouco exigentes e permitem que a criança controle o seu

comportamento e tome as suas decisões. Pais permissivos fazem com que as crianças sejam mais impulsivas, dependentes, agressivas e menos empáticas e responsáveis perante as necessidades dos outros (Maccoby & Martin, 1983). No que se refere ao estilo autoritativo, os pais participativos são tidos como intermédios entre os autoritários e os permissivos, são pais que definem regras claras, controlam o comportamento dos filhos e fazem exigências respeitando as especificidades dos mesmos mantendo-se sensíveis às suas necessidades, favorecendo o diálogo e a comunicação (Baumrind, 1971).

O padrão parental caracterizado por utilização de regras e limites firmes, com uso de ordens e sanções sempre que necessário, encorajamento à autonomia e comunicação aberta entre pais e filhos parece associar-se a maior competência cognitiva e social por parte da criança, mais independência, responsabilidade, autocontrolo, autoconfiança e elevada auto-estima (Maccoby & Martin, 1983).

Vários estudos indicam que em famílias onde as regras são claras e consistentes as crianças são mais obedientes, mais competentes e autoconfiantes. Como dizia Barros (1994, p.178) citado por Portugal (1998, p.127), o estilo mais benéfico para o desenvolvimento harmonioso da criança deve ser aquele *onde a exigência se junta com a capacidade de resposta às necessidades da criança, que se sente, por isso, segura e compensada.*

Outra linha de análise defende que o desenvolvimento humano é definido como “o conjunto de processos através dos quais as particularidades da pessoa e do ambiente interagem para produzir constância e mudança nas características das pessoas no curso de sua vida” (Bronfenbrenner, 1989). Segundo este autor as pessoas desenvolvem-se num contexto composto por uma série de sistemas funcionais encaixados uns nos outros. Assim sendo, uma criança quando nasce passa a fazer parte de um ambiente familiar, onde receberá os cuidados básicos necessários. Este é o primeiro sistema, o microsistema, que é definido como sendo o ambiente onde a pessoa em desenvolvimento estabelece relações face-a-face estáveis e significativas. Neste sistema é essencial que as relações estabelecidas tenham como características: reciprocidade (o que um indivíduo faz dentro de um contexto de relação influencia o outro, e vice-versa), equilíbrio de poder (quem tem o domínio da relação passa gradualmente esse poder para a pessoa em desenvolvimento, dentro das suas capacidades e necessidades) e afecto (que pontua o estabelecimento e perpetuação de sentimentos no decorrer do processo) permitindo em conjunto vivências efectivas destas relações.

O mesossistema diz respeito aos elos e aos processos entre dois ou mais ambientes nos quais os indivíduos se desenvolvem, isto é, a interacção entre os vários microsistemas, podendo ser formado ou ampliado sempre que ela passe a fazer parte de novos ambientes. Em alguns casos, por exemplo, esse sistema inclui as relações que uma criança mantém em casa, na escola, com amigos, na vizinhança, consolidando-as e exercitando papéis específicos dentro de cada contexto, promovendo assim o seu desenvolvimento.

Por exossistema, Bronfenbrenner considera os ambientes onde a pessoa em desenvolvimento não se encontra presente, mas cujas relações que neles existem afectam o seu

desenvolvimento, como por exemplo, as decisões tomadas pela escola, as relações dos pais no ambiente de trabalho, a escola do irmão, o grupo de amigos dos pais, etc.

Finalmente, o macrosistema envolve todos os outros ambientes abrangendo os sistemas de valores e crenças que permitem a existência das diversas culturas, e que são vivenciados e assimilados no decorrer do processo de desenvolvimento. Nesta perspectiva o desenvolvimento acontece em diferentes contextos de desenvolvimento englobando a família e a escola.

Por seu turno, Vygotsky (1984) defende que a construção do conhecimento ocorre a partir de um activo processo de interacção com os outros e, sendo assim, é a partir da sua inserção na cultura a que a criança pertence, através da interacção social com as pessoas que a rodeiam, que se vai desenvolvendo. De facto, através das práticas culturalmente estabelecidas, a criança vai evoluindo das formas elementares de pensamento para formas mais abstractas, o que a ajudará a conhecer e controlar a realidade. Nesse sentido, Vygotsky destaca a importância do outro não só no processo de construção do conhecimento, mas também de constituição do próprio sujeito e das suas formas de agir. No mesmo sentido afirma que todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois no nível individual; primeiro entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapsicológica). Por isso é importante a interacção com as diferentes pessoas que rodeiam o sujeito em desenvolvimento, amigos, familiares, professores, etc. As crianças necessitam de conviver em ambientes onde há relações afectivas tal como há na escola, em casa, na comunidade e em outros locais que as cercam.

Segundo a teoria de Wallon (1981), a afectividade é entendida como um dos ciclos que a criança percorre desde a primeira infância. Um recém-nascido, mesmo antes de criar uma relação no sentido de conhecer e descobrir o mundo físico possui um sentimento de afectividade. Dependendo da sua condição familiar e do ambiente em que vive, esta “emoção” acompanhá-lo-á para resto da sua vida.

Wallon defende que a afectividade é o ponto de partida para o desenvolvimento do indivíduo e que as relações familiares são de extrema importância para o crescimento e o desenvolvimento da criança, pois o meio é uma condição de modelagem para o indivíduo, sendo que essa formação de personalidade, segundo Wallon (1981), acontece de forma gradativa passando por um processo que percorrerá os estágios do desenvolvimento. Para este autor a criança pode indicar estados emocionais, partindo dos movimentos por elas executados, e que devem ser levados em consideração em diferentes contextos.

Na teoria Walloniana, o meio físico e social em que a criança vive é muito importante, exercendo uma grande influência no seu desenvolvimento. Nas relações humanas, os estímulos cognitivos e afectivos são extremamente importantes na construção do sujeito. Para que a aprendizagem aconteça é necessário que a criança cresça num ambiente onde a harmonia afectiva seja a condição essencial. A criança que vive num ambiente familiar equilibrado que lhe oferece as condições mínimas de experimentar e expressar as suas emoções lida com maior segurança e tranquilidade com os seus sentimentos e pode, dessa

maneira, trabalhar com os seus sucessos e fracassos de forma mais adequada (Martinelli, 2001). Na verdade, a criança deverá sentir-se segura, acolhida e protegida por todos os envolvidos no seu processo de aprendizagem, mas para isso é necessário que a família, a comunidade e a escola estejam sempre presentes, demonstrando afectividade para que a criança possa ter condições de desenvolver o seu intelecto.

Nesta linha, a família é o alicerce, o ponto referencial de qualquer criança e a falta da companhia dos pais e os maus exemplos dos mesmos, podem trazer problemas, nas escolhas dos seus filhos, pois a formação do seu carácter, as suas expectativas, a sua concepção do mundo gira em torno dos conceitos que os pais lhes ensinam.

O termo "disciplina" deriva de uma palavra cuja raiz significa "ensinar," não castigar. O castigo físico já não é aceitável, pois não demonstra respeito. Uma criança raramente aprende alguma coisa quando a maltratam fisicamente. As únicas coisas que a criança poderá aprender é a dissimular os próprios sentimentos e a esconder a revolta. Ao castigá-la, é provável que, no futuro, a criança retalie e demonstre a sua revolta.

Um dos objectivos deste ensinamento é o autocontrolo, quer dizer, ajudar a que a criança conheça e aprenda a dizer "Este é o meu limite e eu sei quando devo parar". Uma criança que conhece os seus próprios limites, é uma criança segura de si, sabe que consegue controlar-se e este facto deixa-a muito orgulhosa. Uma criança "malcriada" não conhece os seus limites e é capaz de que o seu constante mau comportamento seja uma tentativa desesperada de que alguém lhe diga "Não! Já chega" (Gomide, 2003).

O objectivo dos educadores deveria ser ensinar às crianças o modo adequado de se comportarem, de se controlarem a si próprias e de mostrarem respeito pelos outros. Se os pais planearem claramente o que querem ensinar e se tiverem em consideração aquilo que a criança pode aprender com base na sua etapa de desenvolvimento, será mais fácil pôr em prática as estratégias necessárias. Do ponto de vista das crianças, quanto mais simples for a mensagem a ser ensinada, menor será o intervalo entre a acção e a consequência, e mais fácil será a aprendizagem.

Quase todas as crianças desejam fazer o que os pais querem que façam. O amor e a atenção dos pais são as maiores motivações das crianças que se esforçam muito para os obter. Os problemas surgem quando os pais prestam pouca atenção aos filhos ou quando se concentram demasiado nos comportamentos negativos e não reparam nas coisas boas que as crianças fazem para lhes agradar. Muitas vezes, um problema de disciplina esvai-se quando os pais focam a atenção no positivo e estrategicamente ignoram alguns dos comportamentos negativos. Nada é mais eficaz do que a aprovação dos pais e que a criança sinta que consegue fazer o que as outras pessoas querem que faça. Estas recompensas "internas" são as mais importantes porque ajudam a criança a sentir orgulho de si própria e a responder ao próximo desafio que a vida lhe apresentar.

Para concluir esta abordagem acerca das atitudes parentais, é importante salientar que o comportamento educativo familiar é bem mais complexo do que pode parecer, principalmente se se tiver em atenção não apenas a variabilidade e complexidade interactiva

dos comportamentos no seio do sistema intrafamiliar, mas também todos os contextos mais vastos em que este se insere. Trabalhar com os pais parece ser a melhor estratégia para a promoção do bem-estar e desenvolvimento da criança, dada a relação de maior intimidade e envolvimento com as crianças, conhecimento da individualidade e história da criança, por parte dos pais (Portugal, 1998).

2.2 Relação Pais - Creche

Epstein (1987) refere que a família é um dos contextos mais importantes do mundo da criança, pois é através dela que a criança é apresentada ao mundo ao seu redor. Cada família tem as suas singularidades e possui uma estrutura com princípios que controlam o modo como os seus membros se relacionam com o mundo exterior. Como muitos factores influenciam a família é natural ela encontrar dificuldades que a levam a transformar-se para se adaptar a novas situações.

Uma destas adaptações ocorre quando os filhos iniciam a frequência da creche, começam uma nova vida fora da família. Se este processo não for bem conduzido, o resultado poderá ser prejudicial, tanto para a creche como para a família. É necessário uma boa administração da participação da família na creche para não originar grandes conflitos.

A importância do envolvimento de pais nesta fase é essencial: família/creche juntas podem promover situações complementares e significativas de aprendizagem e convivência que realmente vão de encontro às necessidades e demandas das crianças e das instituições. Apesar de haver diferenças distintas entre família e escola, há também responsabilidades e objectivos comuns entre elas (Epstein, 1987; Haddad, 1987).

É importante que os pais formem parcerias com as educadoras e o pessoal da creche onde colocam os seus filhos, parcerias estas que se caracterizam pela confiança e respeito mútuo e incluem uma constante partilha de informação sobre o crescimento e o desenvolvimento das crianças, uma vez que todos têm o mesmo interesse e objectivo, proporcionar à criança o melhor cuidado e educação possível.

O envolvimento dos pais possibilita maior confiança no trabalho da creche, assim como a troca de vivências e aprendizagens entre a família e a creche facilitam as demandas dessas duas instituições, mesmo reconhecendo que são contextos diferenciados que se complementam na direcção de um objectivo comum: a criança (Castelo, 1992; Haddad, 1993). Também Polónia & Dessen (2005) afirmam que a escola e a família são entidades que influenciam no desenvolvimento e evolução das pessoas. Uma boa prática de integração entre estes dois ambientes proporciona à criança um bom desenvolvimento físico, intelectual e social.

Segundo Abbey Griffen (1998), os pais, como os principais educadores, necessitam de algum tempo para estabelecerem confiança com educador, confiança esta que traz benefícios a longo prazo para o bebé. As relações são fundamentais para cuidados de qualidade. Também

as relações entre a criança e o educador precisam de tempo, de compreensão obtida a partir dos pais e outros membros da família e de observações cuidadas por parte do educador. Esse trabalho requer recolha de informação, estratégias de avaliação e observação ao longo do tempo. Por fim, cada bebé merece um ambiente seguro e previsível; por essa razão, os educadores profissionais de bebés e crianças mais novas sabem que a construção de uma relação de confiança com os pais é essencial.

Embora as parcerias educadores-pais levem tempo e esforço para serem construídas, todos beneficiam, pois em conjunto recolhem, trocam e interpretam informação específica sobre as acções, sentimentos, preferências, interesses e capacidades que estão sempre em mudança na criança. Ambos ganham mais segurança nos seus esforços mútuos, no sentido de facilitarem a transição entre casa e a creche e, por sua vez, a criança ao sentir o elo de ligação forte entre pais e educadores demonstra o seu à vontade em relação a uns e a outros através do seu comportamento.

A família e a escola dividem e partilham as suas responsabilidades no que diz respeito à educação e a socialização das crianças (Epstein, 1987). Desta forma, o envolvimento de pais na creche é, actualmente, considerado um componente importante e necessário para o sucesso das crianças. Becker citado por Cavalcante, (1998, p.153-159) afirma que pais que estão envolvidos na escolaridade dos filhos desenvolvem uma atitude mais positiva com relação à escola e com relação a si mesmos, tornando-se mais activos na sua comunidade e melhorando o seu relacionamento com os filhos. A noção de parceria entre pais e creche constitui o cerne de qualquer programa de participação dos pais na vida diária da instituição e tem sido identificada por muitos autores como um componente essencial da reforma educativa, visando a melhoria da qualidade da escola e a igualdade de oportunidades para todos, incluindo os mais desfavorecidos (Bronfenbrenner, 1979; Davies, 1989; Epstein, 1989, citado por Marques, 1993 (p.12-17); Seeley, 1985;). A iniciativa de colaboração, porém, parece ser delegada na instituição, criando laços de amizade, confiança, troca, ajuda e segurança e o envolvimento com os pais (Marques, 1993). Muitas vezes, a iniciativa para o envolvimento dos pais com a creche é desenvolvida sem levar em consideração que ambos podem traçar metas semelhantes e que o que uma parte faz pode compensar o que a outra não consegue fazer.

Epstein e Dauber (1991) concluíram que quando os professores incluem os pais na sua rotina de trabalho (informando-os sobre todos os aspectos da vida escolar), os mesmos sentem-se mais confiantes em ajudar e orientar os seus filhos em casa, aumentando a interacção entre pais e filho. Isto melhora o relacionamento com os professores, e as crianças demonstram uma melhoria no comportamento e rendimento escolar. Outros estudos também mostram que o envolvimento dos pais influencia a auto-imagem da criança, o sentimento de optimismo e a orientação produtiva para as relações sociais e ganhos na linguagem, habilidades motoras, conceitos e solução de problemas (Spodek & Saracho, 1998). Bastiani (1993) acrescenta que por estas razões tem que se apoiar a relação pais-criança-creche e, sobretudo, admitir que ela é imprescindível.

Tizard & Hughes (1984) concluíram que as interacções das crianças em casa com os pais são mais ricas e desafiadoras para elas do que aquelas que têm com as educadoras na creche. Porém, não parecem concluir que as crianças são melhor cuidadas em casa com os pais do que na creche, uma vez que estas são duas situações distintas, e com valores distintos.

No diagrama elaborado por Epstein (conforme citado por Bhering & Siraj-Blatchford, 1999, p. 191-216) a relação escola família é retratada por duas “esferas sobrepostas” onde ambas actuam em favor da criança, criando um modelo dinâmico de relacionamento entre pais e professores, que tanto pode se dar num processo contínuo, quanto com o surgimento de novas necessidades e, portanto, novas maneiras de participação e envolvimento.

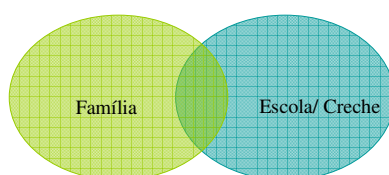


Figura 1 - Relação Escola/ Creche - Família

Epstein (1987) relatou a existência de forças (experiências, filosofia e práticas) de cada organização (família, escola e comunidade), que podem tanto conduzir as esferas para interacções maiores, o que significa uma harmonia de interesses e opiniões ou melhoria na intercomunicação, como podem afastá-las, caso não haja uma forte ligação entre elas.

Quando uma criança entra na escola, as duas esferas - família e escola - começam a interseccionarem. O máximo de intersecção ocorre quando essas duas organizações operam como verdadeiros parceiros, com frequentes esforços de cooperação e clara comunicação na relação pais - professores. Assim, professores que frequentemente envolvem as famílias na educação das crianças, julgam os familiares mais positivamente e tendem a estereotipar menos as famílias (Epstein, 2001). Qualquer mudança drástica ou um abandono das práticas e do contacto entre a escola e a família significará uma quebra no sistema das esferas sobrepostas.

O sistema das esferas sobrepostas ajuda-nos a compreender não só as possibilidades de envolvimento, como também estimula a utilização de maneiras e momentos variados para traçar planos e acções que envolvem os pais.

Epstein & Dauber (1991, p.291- 292) defendem cinco tipos de envolvimento dos pais. No entanto, salientam que “os cinco tipos não são puros, mas envolvem aspectos comuns a todos os tipos e que a maioria das maneiras até então encontradas se encaixa num dos cinco tipos”. Estes autores ressaltam que esta tipologia é muito útil para todos os profissionais ligados à educação em qualquer nível de ensino e consequentemente também na creche. Acrescentam que “aquelas escolas que incluem os cinco tipos de envolvimento ajudam os pais: (1) a

criarem um ambiente mais propício e convidativo à aprendizagem e para a prática de estudo; (2) a compreenderem melhor as mensagens vindas da escola; (3) a se tornarem parceiros da escola de uma maneira mais produtiva; (4) a compartilharem as responsabilidades com a escola (*creche*) criando oportunidades em casa que auxiliem a aprendizagem escolar com actividades relacionadas com o currículo que não sejam somente as tarefas de casa, levando em consideração as opiniões dos pais em processos de decisões que afectam o bom funcionamento da escola e as crianças”.

Ainda de acordo com Epstein (citado por Brandt, 1989, p.24-27), os cinco tipos de envolvimento de pais com a escola/*creche* geralmente ocorrem em lugares diferentes, precisam de materiais diferentes e conduzem a resultados também diferentes e distintos. Alguns autores acrescentam que os tipos de envolvimento podem estar relacionados com a etapa do processo do desenvolvimento de práticas relacionadas ao envolvimento de pais. Long (1992) apresenta três estágios do processo de envolvimento de pais: a) um envolvimento periférico (por exemplo, ajudar a escola a levantar fundos para suas necessidades extras); b) um período de colaboração (por exemplo, pais ajudando em casa com as tarefas) e o mais avançado de todos, c) a parceria quando a comunidade passa a significar uma fonte de recursos para a escola (*creche*) e vice-versa.

Também a participação das famílias constitui, no “modelo” de Reggio Emília, uma parte imprescindível do projecto educacional, pois os três sujeitos da educação - a criança, os educadores e a família - são considerados inseparáveis na sua integração. Segundo Carla Rinaldi (1985), o sistema de relação é de tal forma integrado que o bem-estar ou o desconforto de um dos três protagonistas não é somente correlato, mas é interdependente do bem-estar ou desconforto dos dois protagonistas. Por seu lado, o modelo de Hornby (1990, p.248) “consiste em duas pirâmides, uma representa a hierarquia das necessidades dos pais, a outra, a hierarquia das suas habilidades e possíveis contribuições. Ambas as pirâmides demonstram visualmente os diferentes níveis das necessidades e habilidades dos pais. O modelo mostra que enquanto todos os pais têm algumas necessidades e habilidades que podem ser utilizadas, outros podem envolver-se em actividades que requerem mais tempo e mais experiência da parte dos profissionais; um número menor deles tem uma necessidade intensa de orientação, ou, por um outro lado, a capacidade de contribuir largamente e em muitas coisas diferentes”.

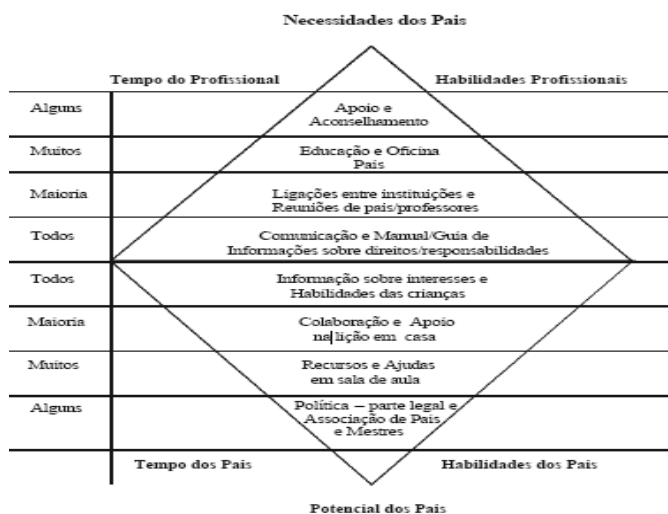


Figura 2 - Modelo de envolvimento de pais
 (Adaptado de Hornby, G., 1990)

Segundo Formosinho (1996) tanto a família como a creche influenciam o curso de vida das crianças, razão pela qual a relação entre a creche e os pais deve ser vista e compreendida como complementar, e não como forças distintas e separadas.

Concluindo, “Pais e educadores são igualmente responsáveis pela vida comunitária da creche, cooperando e planejando o cuidado e educação da criança, para que a creche possa ser uma nova dimensão do próprio lar da criança e onde ela receba um atendimento integral, complementando a acção da família e da comunidade” (Carmo, 2004).

2.3 Importância da Família para o Desenvolvimento da Criança

O primeiro ambiente socializador de todo indivíduo é a família e o meio familiar, ambiente este que passa a exercer um papel fundamental no decorrer do seu percurso, no amadurecimento e desenvolvimento biopsicossocial, reflectindo nos aspectos biológicos, psicológicos e sociais, auxiliando ou adiando o desenvolvimento da criança. No ambiente familiar, a criança aprende a administrar e resolver os conflitos, a controlar as emoções, a expressar os diferentes sentimentos que constituem as relações, interpessoais, a lidar com as diversidades e adversidades da vida (Wagner et al., 1999). Essas habilidades sociais e a sua forma de expressão têm repercussões noutros ambientes com os quais a criança, o adolescente ou mesmo o adulto interagem, originando aspectos benéficos ou provocando problemas e alterando a saúde mental e física dos indivíduos (Del Prette & Del Prette, 2001 citado por Dessen & Polonia, 2007).

Os resultados que a criança alcança em termos de desenvolvimento dependem dos padrões de interacção familiares entre os quais: a qualidade da relação pais-criança, o tipo de experiência e vivências que a família proporciona, assim como aspectos relacionados com os

cuidados básicos relativos à segurança e saúde. A família exerce duas funções no desenvolvimento da criança: função educativa e função de socialização.

Tizard & Hughes (1984) concluíram que as interações das crianças em casa com os pais são consistentemente mais ricas e desafiadoras para elas do que com as educadoras na creche. Contudo, eles não parecem concluir que as crianças estarão melhor cuidadas em casa com os seus pais do que na creche, pois estas são duas situações distintas (mesmo que ainda complementares) com valores distintos e necessários. Também não se trata de dizer que as crianças aprendem mais em casa do que nas creches, pois nem todos os pais têm a possibilidade de orientar as interações com os filhos de maneira desafiadora e desejável como indicado pela pesquisa de Tizard & Hughes. Um programa que abrange todas as áreas do desenvolvimento infantil dá a oportunidade à criança de se expressar e experimentar situações propícias ao desenvolvimento integral delas (Hohmann & Weikart, 1995). Portanto, com base nos resultados de pesquisas e de novas abordagens de encarar a infância, a resposta para tal procedimento só levará a uma conclusão: o envolvimento dos pais. "O envolvimento de pais com a escola passou a ser considerado nos últimos anos como uma preocupação necessária e legítima e não mais como uma "opção extra" que as escolas poderiam ou não ter (Bastiani, 1993, conforme citado por Bhering & Siraj-Blatchford, 1999, p.106). Diante disso, os pais poderão ter a oportunidade de tomar o seu lugar no processo educacional (formal) dos seus filhos desde os seus primeiros dias na creche. Epstein (1987) e Mortimore, Sammons, Stoll, e Ecob (1988) incluem os pais como um dos elementos-chave para uma educação de qualidade, juntamente com outras variáveis organizacionais tais como o ensino, o currículo e as instalações. A relação família/escola passa a ser compreendida como um universo a ser explorado e aplicado de acordo com as necessidades específicas de cada instituição e grupos de pais.

Considerando que a família é um sistema activo que está em processo de transformação e de evolução e que se caracteriza por meio das suas interações e vínculos formados no âmbito familiar, tem um papel essencial na construção da afectividade da criança, que engloba as maneiras de pensar, sentir, reagir e de se expressar, além dos padrões de comportamentos, hábitos, costumes e atitudes. Sendo assim, é necessário que a família reconheça a importância da boa relação dos membros integrantes que serão o alicerce de um desenvolvimento pessoal e social que possibilitará posteriormente transmitir para os seus sucessores esta enorme responsabilidade da influência familiar.

Para concluir, pode dizer-se que a inserção de uma criança num contexto familiar harmonioso contribui, em muito, para a construção de uma personalidade estruturada e adaptada às exigências da vida quotidiana.

3. CRECHE

3.1 A importância da Creche para o Desenvolvimento da Criança

Após a Licença de Maternidade os pais têm de voltar ao emprego e após alguns meses de estreita relação a tempo inteiro entre a Mãe/Pai e o Bebê, chega a altura de entregar o filho na Creche.

Cada vez mais as mulheres, de diferentes camadas sociais, trabalham fora de casa e necessitam de auxílio no cuidado e educação dos seus filhos (Oliveira, Mello, Vitória & Rossetti-Ferreira, 1994) o que destaca a importância da creche enquanto mecanismo de promoção da igualdade de oportunidades para as mulheres, possibilitando a sua inserção e manutenção no mercado de trabalho (Lordelo, 2002).

Antigamente as creches funcionavam para atendimento de comunidades carentes e tinham uma vertente mais assistencial, direccionada ao cuidado, à alimentação e à segurança das crianças. Actualmente, a existência de creches públicas desempenha um papel significativo de protecção à infância e de assistência à criança em situação de risco (Lordelo, 2002).

A entrada na creche pode ser um período crítico, especialmente nas primeiras semanas. Esse período de adaptação é muito comum e envolve novas rotinas, ambientes diferentes, barulhos e separações. Esse período pode ser tão difícil para o bebê quanto para os pais, especialmente para as mães (Rapoport & Piccinini, 2001).

Em idades diferentes os bebês vão expressar essa dificuldade de diversas maneiras. Neste caso, o bebê encontra-se extremamente dependente da mãe ou outros substitutos, que lhe proporcionam um contacto físico próximo, respostas às suas necessidades que tendem a diminuir o seu desconforto e a manter estados de bem-estar e que lhe fornecem experiências diversas.

A entrada para a creche é para os bebês um período de grande mudança, implicando a separação dos pais e a adaptação a um novo contexto (meio ambiente com novas pessoas). Apesar de ser bebê não deixa de ser menos sensível a esta mudança e de mostrar o seu descontentamento através de sinais menos positivos. Com esta mudança, (neste primeiro ano de vida) o bebê sofre uma espécie de descontinuidade na sua rotina habitual e pode manifestar sofrimento, nomeadamente através de alterações nos ritmos do sono, recusas alimentares, irritabilidade, apatia etc.

A presença da mãe na creche não só proporcionará melhor conhecimento das preferências da criança, como oferece segurança à criança. Quando a mãe está por perto a criança sente-se mais relaxada e tranquila para interagir no ambiente com uma presença conhecida (Rapoport & Piccinini, 2001).

A qualidade desta vivência depende da qualidade dos serviços prestados pela creche e do contacto próximo ou não que a Educadora mantém com os pais, para juntos compreenderem

melhor aquele bebé e as suas necessidades - é comum ou deveria sê-lo, os pais preencherem um questionário acerca do seu bebé, quando este entra pela primeira vez para a creche.

O processo de adaptação ao novo ambiente da creche é mediado pela família, educadores e pelos próprios companheiros do grupo que a criança onde a criança é inserida.

A maneira como a família, especialmente a figura de vinculação, vê a entrada do filho na creche exerce uma influência marcante sobre a reacção da criança. Se entre eles existir uma relação muito intensa vai determinar que muitas das emoções da mãe sejam percebidas e expressas no comportamento da criança (Rossetti-Ferreira & Vitória 1993).

Uma boa adaptação à creche depende de vários factores, como sejam as características pessoais de cada criança, a relação familiar e a forma como os próprios pais gerem a ansiedade provocada por este momento de separação. É por isso que os pais devem adoptar certas atitudes para que o processo de integração ocorra sem problemas.

Quando a família concebe a creche como uma alternativa viável para partilhar a educação que o seu filho recebe em casa a relação entre as duas partes torna-se muito mais fácil. Pais que confiam, e se sentem tranquilos com a qualidade da creche, facilitam a adaptação possibilitando que o bebé também passe por esse período mais facilmente (Rapoport & Piccinini, 2001;2004).

Na verdade, as creches, além de constituírem um serviço de apoio à família respondem às necessidades educativas das crianças mais pequenas, sendo um espaço de educação colectiva. Se em outros tempos cabia à família cuidar e inserir os seus filhos pequenos no universo da cultura, hoje com o processo crescente de industrialização e urbanização, com a inserção cada vez mais intensa da mulher no mercado de trabalho, parece ser a creche que cada vez mais partilha com a família esta tarefa.

Actualmente a criança entra nesta instituição a partir do quarto mês de vida e permanece, em tempo integral, cada dia da sua infância, voltando para o convívio da família somente no final do dia. O tempo de convívio com outras pessoas, outros objectos, outros espaços e outros tempos torna-se muito reduzido. Este dado revela que o tempo-espaço da creche exerce na vida da criança um papel fundamental e distinto dos demais tempos e espaços (escola, família, rua, entre outros), exigindo que seja pensado, discutido, reflectido e pesquisado.

Mesmo antes de terem um domínio funcional da linguagem, o que facilita muito a sua comunicação, as crianças de um ou dois anos já estabelecem entre si relações bastante complexas, quando colocadas num ambiente que dê suporte às suas acções e interacções em pequenos grupos, através da organização da rotina, do espaço e dos materiais disponíveis na creche (Rossetti-Ferreira, Campos de Carvalho, Rubiano, Oliveira, 1991).

Para os pais ter que confiar o seu filho a outra pessoa não é um processo fácil. Existem momentos difíceis, emoções complexas e dolorosas, medo de perder o seu filho, que este prefira a outra pessoa ou que não se habitue a outros, etc. Quando uma mãe tem que partilhar o seu filho com outra pessoa experiencia sentimentos de perda e competição. Pode sentir-se triste, impotente, desesperada e inadequada em relação ao bebé.

A relação da mãe com o bebé é muito próxima pois a mãe é o adulto que lhe proporciona os cuidados básicos e deste modo assegura a sua sobrevivência tornando-se assim numa figura de vinculação. A vinculação promove a ligação da criança à mãe e revela-se fundamental para o desenvolvimento psicoafectivo como para o desenvolvimento das suas relações sociais, futura adaptação social e autonomia. A vinculação mãe-filho adequada é importante para o desenvolvimento harmonioso da criança, pois permite ao bebé elaborar uma base segura e um modelo interno, é a mãe que estabelece a base para a saúde mental e desenvolvimento psicoafectivo do seu filho (Bowlby, 1988).

Segundo Bowlby (1969;1975;1988) a segurança da vinculação promove o desenvolvimento de um modelo interno de si mais seguro, assim como promove o interesse pelo mundo exterior. A base segura permite ao bebé sentir-se confiante para explorar o meio envolvente e perceber se corre ou não perigo. É uma plataforma de onde o bebé parte mas onde pode regressar sempre que sentir necessidade.

Segundo Winnicott (1983), “as crianças vêm na segurança uma espécie de desafio que as convida a provar que podem ser livres. Ao se sentirem seguras, provam da liberdade e afastam-se da sua base segura, buscando aquilo a que o seu desejo as impele. Se a super protecção as impedir acreditarão que seja perigoso afastar-se e ficarão confusas entre o medo do perigo e o desejo de liberdade”.

Os tipos de vinculação interferem no desenvolvimento das crianças e nas suas características individuais, pois as crianças de vinculação segura são vistas como menos agressivas, lidam melhor com as suas vivências emocionais como a frustração. Pelo contrário as crianças inseguras caracterizam-se pela existência de baixos níveis de auto-estima e auto-eficácia. Perante a expectativa de rejeição pelos pares, estas crianças recorrem a estratégias de interacção hostis e agressivas comportando-se de forma hesitante e impulsiva. São crianças com pior humor, sendo menos simpática o que leva o um afastamento dos colegas.

A qualidade da relação estabelecida entre a criança e a figura de vinculação tem implicações no desenvolvimento social da criança.

Para o bebé separar-se dos pais mesmo que temporariamente, pode ter implicações no desenvolvimento, sendo que “crianças de tenra idade ficam perturbadas mesmo diante de breves separações. Crianças um pouco maiores ficam perturbadas quando enfrentam separações mais longas. Adultos ficam perturbados quando a separação é prolongada ou permanente, como no caso da morte” (Bowlby, 1988).

Quando ingressa na creche o bebé perde a sua base segura, isto é, a sua figura de apego, a mãe, e ganha outra figura vinculativa na creche.

Actualmente a criança entra na creche a partir do terceiro mês de vida e permanece, em tempo integral, cada dia da sua infância, voltando para o convívio da família somente no final do dia. O tempo de convívio com outras pessoas, outros objectos, outros espaços e outros tempos torna-se muito reduzido. Este dado revela que o tempo-espaço da creche exerce na vida da criança um papel fundamental e distinto dos demais tempos e espaços (escola, família, rua, entre outros), exigindo que seja pensado, discutido, reflectido e pesquisado.

Tal como os pais, a escola educa para a liberdade, através do diálogo e da autoridade. Por isso, nestes dois campos, as posições são idênticas, quer para a família, quer para a escola, e pressupõem uma forte coordenação no modo de as pôr em prática.

Além disso, a escola educa através da sua maneira de actuar. Um educando aprende a ser livre quando os sistemas educativos lhe apresentam um padrão no qual ele pode desenvolver, progressiva e racionalmente, as suas capacidades críticas e de opção, dentro de um compromisso de obrigações que o aperfeiçoam como pessoa e o inserem na sociedade.

A creche, onde a criança entra com os seus sonhos, os seus desejos e às vezes algum receio, deve ser o espaço acolhedor que vai ajudá-la a crescer, a construir a personalidade, a cultivar a alegria de fazer descobertas. Num ambiente afectivo e estimulante terá também a oportunidade de se expressar verbalmente, de comunicar com o adulto e os colegas. De facto, a relação afectiva que se estabelece entre o educador e a criança é um suporte firme que sustenta a prática pedagógica na creche. Proporciona um ambiente de carinho e afecto, leva a criança a ganhar segurança, tranquilidade, a estar bem consigo e com os outros. Neste processo, descobrir as pistas que são motivação intrínseca da criança e percorrer um caminho que conduza a um desenvolvimento global e harmonioso do grupo respeitando sempre o ritmo individual, são as preocupações/interesses que não podem abandonar o educador.

Falar de creche é falar sobre a criança, criança esta que é a razão, o conteúdo e a metodologia da creche. Trata-se de ir ao encontro de um ser humano no pleno de realidade e de esperança, herdeiro de sonhos e concretização de projectos. Definições de espaços físicos, equipamentos, mobiliário, materiais pedagógicos e brinquedos, conteúdos de formação dos educadores, planificação de actividade, tudo isto se faz a partir do conhecimento e da paixão que se tem pela criança.

Segundo Didonet (2001) a creche é uma instituição de cuidado e de educação, funções essas realizadas simultaneamente pelos mesmos profissionais em cada uma das actividades, não havendo distinção entre actividades assistenciais e actividades educativas. Mudar a fralda ou preparar para dormir, brincar na piscina de areia ou ouvir uma história, fazer um desenho ou gatinhar, comunicar com outras crianças ou explorando um brinquedo, despedir do pai ou da mãe que a deixa na creche, ou aguardar a sua chegada para a ir buscar ao fim do dia, a criança está a fazer o que sabe, experimentando novas formas de fazê-lo, observando o movimento do mundo e modificando-o, construindo assim a sua imagem de pessoa capaz.

A creche enche o sentido de vida da criança oferecendo um ambiente de experiência para ela construir a sua identidade e tornar-se no que realmente pode ser.

Segundo Nadal (2010), para que a creche se constitua como um contexto de desenvolvimento e aprendizagem, oferece cuidado, segurança, acolhimento e condições para o desenvolvimento subjectivo e intelectual das crianças deve cumprir com um conjunto de parâmetros:

- 1) Exploração dos objectos e brincadeiras;
- 2) Linguagem oral e comunicação;
- 3) Desafios corporais;

- 4) Exploração do ambiente;
- 5) Identidade e autonomia;
- 6) Exploração e expressão plástica;
- 7) Linguagem musical e expressão corporal.

No que diz respeito ao primeiro parâmetro, o brincar é o principal modo de expressão da infância e uma das atitudes mais importantes para que a criança se constitua como sujeito da cultura. Quando brinca, a criança usa os seus recursos para explorar o mundo, amplia sua percepção sobre o ambiente e sobre si, organiza o pensamento, além de trabalhar seus afectos e sensibilidades. Entre 0 e 2 anos, os bebés praticam os chamados jogos de exercício - as brincadeiras sensório-motoras designadas por Piaget, como quando os pequenos descobrem novos objectos ou imitam os gestos corporais e vocais de seus parceiros mais experientes, colocando em acção um conjunto de condutas que os ajudam a desenvolver suas potencialidades. Por isso na creche, desde o berçário, o educador deve observar e registrar as acções das crianças ao longo da brincadeira para propor desafios diferenciados, de acordo com a idade e a situação. O controle do corpo, os movimentos, as expressões e a exploração dos cantinhos - espaços da creche intencionalmente organizados para propor desafios - motivam os pequenos. A partir dos 2 anos, as brincadeiras tradicionais são facilmente aprendidas e o faz de conta propicia a criação por meio de uma negociação de significados e regras compartilhadas. Quando brincam ao faz de conta, as crianças analisam aspectos da vida quotidiana e conquistam espaços de poder que as auxiliam a confrontar o mundo e os adultos. E é o faz de conta uma das principais marca da entrada da criança no jogo simbólico, no universo da cultura e da sociabilidade.

No que se refere à linguagem oral e comunicação, segundo parâmetro, a linguagem é um bem cultural e é através dela que o pensamento humano se organiza. Na Educação Infantil é preciso garantir a constituição de sujeitos falantes por meio das brincadeiras, das cantigas de roda, dos jogos e na interacção com os outros. No dia a dia da creche é preciso trabalhar a expressividade das crianças intencionalmente. A fala é o principal instrumento de comunicação dos pequenos com os educadores e os seus colegas. Desenvolver a oralidade é uma das habilidades esperadas nos primeiros anos de escolaridade. Para dominar a oralidade, os pequenos colocam em jogo muitas competências, como informar factos, descrever, narrar, explicar, transmitir uma informação a outra pessoa, contar acontecimentos passados, manifestar opiniões, concordar e discordar, predizer, prever, levantar hipóteses, manifestar dúvidas, expressar sentimentos e emoções. Mesmo os bebés são capazes de compreender o que se passa ao redor, antes que comecem a falar. As interacções sociais são fundamentais para que os gestos e balbucios evoluam para expressões orais concretas, e o professor tem o dever de acompanhar e estimular todo este processo.

Quanto à linguagem escrita, é o adulto quem mostra às crianças o significado dos livros. Antes mesmo da apreensão dessa linguagem, portanto, as crianças devem ter contacto com materiais impressos - seja ouvindo histórias, seja manuseando-os. O objectivo é ampliar o repertório das crianças e ajudá-las a organizar melhor o pensamento.

A creche deve, também, ser uma porta para a descoberta da funcionalidade da escrita, que desperte a curiosidade e estimule o início do que será adiante desenvolvido como comportamento leitor. Segundo Vygotsky é preciso utilizar a linguagem que se usa para escrever e, portanto, as práticas de leitura são imprescindíveis na vida diária dos bebés.

Relativamente ao terceiro parâmetro, desafios corporais, este eixo trata de um ponto importante de desenvolvimento. Embora os bebés se movimentem desde o nascimento, um longo caminho de aprendizagem precisa ser percorrido para que a criança domine seus movimentos, atribua significações a si, aos outros e ao mundo. As acções reflexas são, aos poucos, substituídas pela complexidade do sistema de coordenação motora - o que pode ser amplamente estimulado pelas brincadeiras e na organização dos cantos na creche, que oferecem obstáculos e desafios à movimentação.

Assim como no desenvolvimento da linguagem, o movimento pode também introduzir a criança no mundo simbólico. É um acto cultural, no qual as crianças tanto imitam, quanto criam. Conhecer o corpo inclui trabalhar diferentes áreas, como as ciências e as artes.

Cabe ao educador reconhecer os movimentos da criança sem considerá-los “indisciplina”, mas registando os avanços motores. É indispensável que o espaço creche ofereça espaços para a criança rolar, sentar, gatinhar, andar, correr, saltar, segurar objectos e atirá-los, manipulá-los e encaixá-los.

No que diz respeito à exploração do ambiente, quarto parâmetro, para que as crianças possam aprender e agir sobre o ambiente em que estão inseridas, os cinco sentidos são mobilizados. Desde muito pequenos, os bebés são curiosos e observadores e a creche é o lugar para transformar esta curiosidade em conhecimento - sobre os animais, as plantas, os lugares, a tecnologia e o comportamento humano.

Neste eixo, os pequenos desenvolvem as habilidades para compreender o mundo físico e o social, atribuir explicações para os fenómenos da natureza e da sociedade em que vivem. Começam por levar praticamente todos os objectos à boca e, aos poucos, tornam-se capazes de interpretar, de modo bastante particular, fenómenos complexos, como a diferença entre o dia e a noite.

Na creche, as crianças devem saber como observar fenómenos constantes e esporádicos, distinguir luz e sombra, quente e frio, liso e áspero, escolher critérios de classificação dos objectos, completar modelos e reconhecer materiais diferentes. Brincadeiras, experiências e jogos que envolvam estes conhecimentos são actividades fundamentais.

No parâmetro quinto, identidade e autonomia, a criança reconhece-se a partir do reconhecimento do outro. À medida que são satisfeitas as suas necessidades básicas, os bebés identificam as pessoas que cuidam deles e aprendem a localizar-se no ambiente. Passam pelo reconhecimento da própria imagem no espelho, passagem esta fundamental para diferenciar o “eu” do outro.

Nas experiências de cuidado na creche, as crianças aprendem a vestir-se, pentear-se, alimentar-se e fazer sua higiene. Além disso, aprendem a sentir-se bem com esses hábitos. O educador - que é o principal parceiro da criança nas acções de auto-cuidado e precisa estar

ciente do conteúdo simbólico de cada um desses hábitos - propicia actividades contínuas de estímulo à autonomia, pois é com essas experiências que a criança entende as capacidades e inabilidades humanas e compreende as diferenças entre as pessoas como elementos de legitimidade. Com isso, os pequenos constroem a sua forma de perceber e reagir às mais diversas situações, de acordo com possíveis regras de sociabilidade.

Na creche, a criança precisa aprender a lidar com a própria segurança. Espera-se que no final da creche as crianças tenham hábitos regulares de higiene pessoal, controlem os esfíncteres - abandonando as fraldas por volta dos 2 anos - e ajudem o adulto a vesti-la. Entre 2 e 3 anos, que expressem suas preferências, comam com talheres, não coloquem a mão suja na boca, não manuseiem objectos pontiagudos e procurem o seu próprio conforto.

No que se refere à exploração e expressão plástica, sexto parâmetro, as crianças pequenas observam e actuam no mundo com curiosidade, sem obedecer a padrões previamente estabelecidos. O contacto com as expressões plásticas desde bebés estimula a capacidade de explorar formas, cores, gestos e sons. Para agir de forma produtiva nesse eixo, é fundamental valorizar a atitude investigativa das crianças. Uma creche com um ambiente favorável e educadores conscientes de que o processo dos pequenos é mais importante do que os produtos resultantes deste processo tende a formar crianças mais abertas a desafio expressivos e, portanto, às artes. A creche deve propiciar muitos momentos de pesquisa, experimentação e variedade de materiais e suportes.

No que diz respeito à linguagem musical e expressão corporal, sétimo parâmetro, por volta dos vinte dias de idade os bebés são capazes de reconhecer a voz materna. Antes disso, no entanto, já estão embebidos no mundo sonoro e conseguem distinguir a voz humana de outros ruídos. O primeiro contacto com a música, nas cantigas e brincadeiras maternas, é essencial para que a criança crie vínculos. As músicas ligadas a gestos e a brincadeiras tornam-se fontes inesgotáveis de exploração. Com alguns meses de vida, a criança passa a bater e interagir com objectos diversos, em busca de novos sons.

Para que os pequenos desenvolvam percepções de timbre, duração, altura ou intensidade sonora - mesmo que não saibam nomear essas características na creche - o educador canta muito, tanto para o bebé, quanto nas actividades em grupo, além de estimular os pequenos a ouvir música, independentemente da idade. Na creche organizam-se momentos para que as crianças acompanhem o canto utilizando instrumentos, batendo palmas ou coreografando gestos, sem exigir o ritmo exacto. Desde cedo, as crianças são capazes de reconhecer as suas canções favoritas pelo movimento corporal.

Segundo Rubiano (1991) o fundamental para o desenvolvimento infantil é estabelecer situações onde o adulto e a criança interajam negociando significados em acções partilhadas. Tais negociações ocorrem através da atribuição, da parte de ambos, de significados aos gestos, expressões, posturas, sons e verbalizações que apresentem. Nestas experiências a criança constrói conhecimentos e funções mentais e constrói-se como sujeito possuidor de características próprias que a distingue de outras pessoas.

Em jeito de conclusão, a investigação sobre o desenvolvimento da criança na creche sugere que esse desenvolvimento é influenciado pela qualidade do contexto e que, em grande parte, essa qualidade depende da formação e treino dos educadores. Em particular, a sensibilidade e envolvimento do educador com a criança relaciona-se com o seu nível educacional e formação especializada em desenvolvimento da criança (Howes, 1991; Howes e Hamilton, 1992a).

3.2 O Currículo em Creche

O ambiente educativo na creche é encarado por muitos especialistas como um dos factores de maior relevo e projecção na resposta que é dada às crianças. Assim, a sua organização deve ser pensada de forma cuidadosa, equacionando as necessidades e interesses das crianças e os saberes a que o campo das ciências da educação e das ciências sociais têm dado relevo (Marchão 1998).

Torna-se então necessário pensar na clarificação, organização e gestão de um conjunto de variáveis, quer estruturantes quer dinâmicas, das quais se destaca o espaço e o tempo educativo-pedagógico: o currículo, ou princípios curriculares para a creche e o educador de infância enquanto profissional especializado (Marchão 1998).

A creche não significa um local de guarda, mas sim, um meio educativo. Educar é pensar a criança como um ser importante e único (Portugal, 1998), mas para tal, “*é importante que a planificação dos serviços de acolhimento de bebés se apoie sobre dados científicos respeitantes às suas necessidades, (...) ao nível do desenvolvimento físico mas também sensoriomotor, cognitivo, linguístico e, muito especialmente, socioemocional*” (Portugal, 1998).

Neste sentido, diversos referenciais curriculares para crianças dos 0 aos 3 anos de idade como, o modelo High-Scope, Currículo Criativo, entre outros, permitem ao educador orientar a sua intervenção educativa com as crianças. Também, desde 1997 que em Portugal, educadores da educação pré-escolar organizam a sua prática pedagógica de acordo com as orientações curriculares, planificam, questionam e reflectem sobre a aprendizagem das crianças, no entanto, “*assistimos ainda a perversões no sistema de implementação das políticas para a infância: aos educadores de infância que trabalham com o grupo etário dos 0 aos 3 anos não é reconhecida tal tarefa, como sendo serviço docente...o sistema de regulação das creches e outro tipo de atendimento a criança dos 0 aos 3 anos é praticamente inexistente*” (Vasconcelos, 2006).

Segundo a perspectiva de Portugal (1998), “*Se a educação é uma preocupação básica na creche, se o educador educa e não é apenas um guardador de crianças, importa que haja um currículo, isto é, um plano de desenvolvimento e aprendizagem*”. Para além do cuidar as crianças, educar é também, um dos princípios da creche, para o qual se pressupõe fundamentos e princípios de sustentação no trabalho do educador. Neste sentido, um currículo é “*um plano para a aprendizagem; por conseguinte, tudo o que se conhece sobre o*

processo de aprendizagem e do desenvolvimento do indivíduo tem aplicação ao elaborá-lo.” (Pacheco, 1996). Assim, considerando as especificidades que as crianças dos 0 aos 3 anos de idade manifestam em termos de desenvolvimento, um currículo para esta faixa etária, tem necessariamente características diferentes de um currículo para crianças mais velhas, pois *“El ritmo del desarrollo cognitivo durante la primera infancia es extraordinario, En los primeros meses de vida, los niños están expuestos a todo un cúmulo de sensaciones que, con asombrosa rapidez, pasan a construir percepciones.”* (Bermudez 2004).

Em Portugal, em 1997, foram publicadas pelo Ministério da Educação as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar* tendo em vista orientar o educador no desenvolvimento das práticas educativas. No entanto, para a Creche, não existe qualquer documento normativo que forneça orientações curriculares nacionais para os educadores de infância que exercem a sua actividade profissional nesta valência.

O educador é, então, o *“gestor do currículo”* tendo como *“ponto de apoio”* as Orientações Curriculares currículo a desenvolver, abarcará quatro fundamentos enunciados nas OCEPE: *“o desenvolvimento e aprendizagem como vertentes indissociáveis; o reconhecimento da criança como sujeito do processo educativo; a construção articulada do saber; a exigência de dar resposta a todas as crianças.”* (Ministério de Educação 1997).

Como suporte a estes fundamentos, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar distinguem três áreas de conteúdo, como forma de pensar e organizar o planeamento, a intervenção e a avaliação da aprendizagem. A primeira, a área de Formação Pessoal e Social, segundo as OCEPE, é uma área transversal e integradora das outras áreas *“ pois tem a ver com a forma como a criança se relaciona com os outros com o mundo, num processo que implica o desenvolvimento de atitudes e valores...”* (Ministério da Educação 1997). Assim, nesta área de conteúdo é privilegiada a capacidade de reflexão, o espírito crítico e a interiorização de valores espirituais, estéticos, morais e cívicos nos contextos sociais através das relações e interacções significativas com o outro, numa perspectiva de educação para a cidadania (Ministério da Educação 1997).

A segunda a área da Expressão e Comunicação *“engloba as aprendizagens relacionadas com o desenvolvimento psicomotor e simbólico que determinam a compreensão e o progressivo domínio de diferentes formas de comunicação”* (Ministério da Educação 1997). Compreende três domínios: (1) Domínio de expressões (motora, dramática, plástica e musical); (2) Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita; e (3) Domínio da matemática.

(1) Domínio das expressões: expressão motora, dramática, plástica e musical. Estas formas de expressão *“são também meios de comunicação que apelam para a sensibilização estética e exigem o progressivo domínio de instrumentos e técnicas”* (Ministério da Educação 1997). Todos estes domínios complementam-se existindo uma interligação entre eles *“ao incluir vários domínios numa mesma área não se procura minimizar a importância fundamental de cada um (...), mas apenas acentuar a sua inter-relação”* (Ministério da Educação 1997).

(2) Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, baseia-se na aprendizagem através da exploração lúdica da linguagem verbal, através de rimas, trava-línguas, lengalengas,.. e não

verbal, através da observação de gravuras, expressão de sentimentos. É necessário que a *“educação pré-escolar forneça ocasiões que motivem o diálogo e a partilha entre as crianças, a partir das vivências comuns.”* (Ministério da Educação 1997). Deve ser também proporcionado contacto com as diferentes funções do código escrito (Ministério da Educação 1997).

(3) Domínio da matemática, permite que a criança através da vivência e experimentação de situações coloque questões que lhe permitam desenvolver o raciocínio lógico-matemático, intencionalizando momentos de consolidação e sistematização de noções matemáticas como: classificar, seriar, ordenar, medir, pesar, etc.

A terceira, a área de Conhecimento do Mundo, *“enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber o porquê.”* (Ministério da Educação 1997). Assim, permite à criança explorar as oportunidades e restrições dos objectos, do seu corpo, do espaço, contribuindo para um melhor conhecimento do mundo.

Para que os bebés e crianças pequenas possam efectuar esta aprendizagem é necessário, um ambiente emocionalmente rico. As interações dos bebés com adultos em quem confiam, (dentro e fora de casa) proporcionam o “combustível” emocional de que os bebés e as crianças precisam para descobrir gradualmente e compreender a sua individualidade quer física, quer social, dado que *“sem a chama das relações de confiança, a criança fica oprimida pelo medo, tristeza ou mágoa e torna-se cada vez mais passiva e incapaz de pedir ajuda.”* (Post & Hohmann, 2004). Deste modo, as relações de confiança são a chave para que, num contexto social intenso, ocorram situações de aprendizagem activa. Durante este processo de aprendizagem activa, os bebés e crianças mais novas são incentivados a descobrir o mundo ao seu redor explorando e jogando, pois *“aprendem com todo o seu corpo e todos os seus sentidos”* (Post & Hohmann, 2004) em situações como: ouvir, agitar, rebolar, gatinhar, escalar, baloiçar, saltar, descansar, comer, fazer barulho, agarrar, roer, deixar cair coisas, sujar, etc.

Esta abordagem tem como base a “roda da aprendizagem” que apresenta os cinco princípios orientadores: (1) observação da criança; (2) interacção facilitadora adulto-criança; (3) ambiente físico; (4) horários e rotinas; e (5) aprendizagem activa. Estes princípios guiam o trabalho de equipa dos educadores, a relação educador/família e a planificação do programa. No que diz respeito ao primeiro principio, observação da criança, permite ao educador ter um conhecimento individualizado da criança e a possibilidade de reflectir, em conjunto com a equipa para *“(…) orientar o seu próprio comportamento de apoio às crianças(…)”* (Post & Hohmann, 2004) e com os pais *“(…) de modo a que as crianças sejam apoiadas de forma consistente em casa e no centro infantil.”* (Post & Hohmann, 2004).

No que se refere à interacção facilitadora adulto-criança, segundo principio, molda as *“percepções que a criança tem de si enquanto ser humano capaz, confiante e merecedor de confiança.”* (Post & Hohmann, 2004). Quando o adulto abraça, beija, brinca e fala com a

criança numa relação calorosa de dar-e-receber, promove um ambiente seguro capaz de encorajar a criança na sua necessidade de exploração activa.

Relativamente ao terceiro princípio, ambiente físico, é um meio fundamental para a realização de aprendizagens, pelo que, deve ser “*seguro, flexível e pensado para a criança.*” (Post & Hohmann, 2004). Este ambiente deve responder às necessidades e interesses das crianças, oferecer conforto e variedade de materiais.

No que diz respeito aos horários e rotinas, quarto princípio, consistem em momentos como a chegada e partida, a hora das refeições, o tempo dos cuidados corporais, de escolha livre, de grupo e de exterior. Estes momentos pressupõem um planeamento flexível e cuidado por parte do educador, de forma a responder às necessidades e interesses das crianças, pois “*são suficientemente repetitivos para permitirem que as crianças explorem, treinem e ganhem confiança nas suas competências em desenvolvimento.*” (Post & Hohmann, 2004).

No quinto princípio, a aprendizagem activa, é o pilar conceptual deste modelo curricular e tem um lugar central na “roda da aprendizagem”. Numa perspectiva que a aprendizagem por experiência directa e activa é decisiva e douradora, pois “*(...) as crianças apreendem os conceitos por meio da actividade que é da sua própria iniciativa.*” (Post, Bernard & Weikant, 1992). Este modelo curricular apresenta um conjunto de linhas orientadoras, que denomina de experiências-chave, as quais enquadram o conteúdo das primeiras aprendizagens e do desenvolvimento precoce.

As experiências-chave estão organizadas em 9 domínios abrangentes da aprendizagem de bebés e crianças pequenas: 1) desenvolver o sentido de si próprio; 2) aprender acerca das relações sociais; 3) aprender a reter coisas através da representação criativa; 4) ganhar competências no movimento e na música; 5) aprender competências de comunicação e de linguagem; 6) aprender sobre o mundo físico explorando objectos; 7) aprender os primeiros conceitos de quantidade e de número; 8) desenvolver a compreensão de espaço; e 9) desenvolver a compreensão de tempo. Sendo estes domínios uma estrutura de apoio ao desenvolvimento, ainda que interligadas, este modelo apresenta estratégias de sustentação para cada uma:

No que diz respeito a desenvolver o sentido de si próprio, primeiro domínio, as acções com objectos e interacções com os adultos têm como suporte experiências-chave como: expressar iniciativa, distinguir “eu dos outros, resolver problemas com que se depara ao explorar e brincar, fazer coisas por si próprio, que permitem à criança “*desenvolver um sentido do self.*” (Post & Hohmann 2004).

No que se refere a aprender acerca das relações sociais, segundo domínio, o envolvimento nas experiências-chave (estabelecer vinculação com a educadora responsável, estabelecer relações com outros adultos, criar relações com os pares, expressar emoções, mostrar empatia pelos sentimentos e necessidades dos outros, desenvolver jogo social), permitem à criança confiar nela própria e nos outros. Estas interacções sociais são importantes na medida em que as “*relações precoces influenciam o modo como no futuro irão abordar as pessoas.*” (Post & Hohmann 2004).

No terceiro domínio, aprender a reter coisas através da representação criativa, as experiências-chave (imitar e brincar ao faz-de-conta, explorar materiais de construção ou de expressão artística, responder a e identificar figuras e fotografias) permitem que a criança de tenra idade aja sobre os objectos através dos sentidos e do seu corpo, construindo a partir dessas experiências imagens mentais desses mesmos objectos. Assim, “*o início da internalização, ou visualização mental, de qualquer coisa constitui a primeira experiência (...) com aquilo que se chama representação.*” (Post & Hohmann 2004). Trata-se de aquisições importantes, pois a utilização de imagens mentais e a imitação, ou seja, o “conhecimento figurativo” da criança de idade pré-escolar “*desenvolveu-se a partir de acções realizadas no período sensório-motor (do ano e meio aos dois).*” (Post, Bernard & Weikant, 1992).

Ganhar competências no movimento e na música, quarto domínio, as experiências-chave, movimentar o corpo, partes dele ou objectos, proporcionam situações nas quais os bebés e crianças pequenas “*(...) aprendem a medir a sua força física e os seus limites e exercitam padrões de movimentos (...).*” (Post & Hohmann, 2004). Escutar e responder à música, experimentar um ritmo regular e explorar sons, tons e começar a cantar, são experiências com as quais a criança “*(...) expande a consciência sensorial do som e do ritmo.*” (Post & Hohmann 2004).

Relativamente ao quinto domínio, aprender competências de comunicação e linguagem, a linguagem do bebé inicia-se muito antes de saber falar, “*comunicam os seus sentimentos e desejos através (...) de choro, movimentos, gestos e sons.*” (Idem, ibidem:45). Quando o adulto reage correctamente aos sinais ou gestos da criança, desenvolve a sua confiança, encorajando-a no seu desejo de comunicar, pois “*não são precisas palavras para veicular e compreender segurança, aceitação, confirmação ou respeito.*” (Post & Hohmann 2004). O bebé desenvolve mais rapidamente a compreensão da linguagem do que a capacidade de a usar, “*antes dos bebés emitirem algo mais do que um choro, são capazes de distinguir entre sons da fala tão similares como “ba” e “pa”.*” (Papalia 2001). As experiências-chave: ouvir e responder, comunicar verbalmente e não verbalmente, participar na comunicação dar-e-receber, explorar livros de imagens, apreciar histórias, lenga-lengas ou cantigas, promovem oportunidades de comunicação para os bebés e crianças pequenas que “*os integra na comunidade social e lhes permite participar nela como contribuintes.*” (Post & Hohmann, 2004).

No que diz respeito ao sexto domínio, aprender sobre o mundo físico explorando objectos, a criança jovem apreende as características dos objectos explorando-os activamente, numa “*intensa sede de experiência sensorial*” (Post & Hohmann 2004) através das seguintes experiências-chave: explorar objectos com as mãos, pés, mãos, boca, olhos, ouvidos e nariz, descobrir a permanência do objecto, explorar e reparar como as coisas podem ser iguais ou diferentes.

Quanto a aprender os primeiros conceitos de quantidade e de número, sétimo domínio, através das experiências explorar o número de coisas, experimentar “mais” e a

correspondência de “um para um” os bebés e as crianças pequenas “ *começam a estabelecer as bases de compreensão da quantidade e do número*” (Post & Hohmann 2004). A percepção que os objectos existem, que se podem encaixar ou adaptar um ao outro, mais tarde, “*irá conduzir à compreensão da classificação, seriação, (...) conservação do número*” (Hohmann, Banet & Weikart, 1992).

Para desenvolver a compreensão de espaço, oitavo domínio, “*A consciência e o domínio do espaço levam muito tempo a desenvolver-se*” (Post & Hohmann 2004). Assim, experiências-chave como, explorar e reparar na localização dos objectos, observar pessoas e coisas de várias perspectivas, encher e esvaziar, pôr dentro e tirar para fora, desmontar coisas e juntá-las de novo, permitem que a criança à medida que tem uma maior mobilidade e actividade, comece “ *a expandir o seu sentido de espaço*” (Post & Hohmann, 2004).

No que se refere a desenvolver a compreensão de tempo, nono domínio, “*Para bebés e crianças, tempo significa agora, (...) o presente*” (Post & Hohmann 2004). Assim, proporcionar ocasiões de aquisição de noções básicas baseadas nas experiências-chave (antecipar acontecimentos familiares, reparar no início e final de um intervalo de tempo, experimentar depressa e devagar e repetir uma acção para fazer com que volte a acontecer, experimentando causa e efeito) permite à criança construir, um sentido temporal dos acontecimentos.

Em síntese, se situarmos as necessidades da criança em quatro níveis emocionais: necessidade de amor e segurança, necessidade de novas experiências, necessidade de prazer e reconhecimento e necessidade de responsabilização, então o currículo deve dar oportunidade de sucesso a todas as crianças, permitir experiências diferentes e diversificadas, permitir oportunidades individuais, em pequeno e em grande grupo, e deve permitir o desenvolvimento integral e harmonioso de todas as potencialidades e competências da criança (Edwards & Knight, 1996).

PARTE II - INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA

4. MÉTODO

Em suma, decorrente da revisão bibliográfica propomos um modelo conceptual que relaciona as principais questões a investigar.

Este estudo tem como objectivo conhecer a percepção dos progenitores inquiridos, relativamente a importância da creche e da família no desenvolvimento das crianças.

Para dar resposta a este objectivo, foram formuladas três questões:

Qual a importância da família no desenvolvimento da criança? Qual a importância da creche no desenvolvimento da criança? No desenvolvimento da criança quais as responsabilidades da creche e quais são as da família?

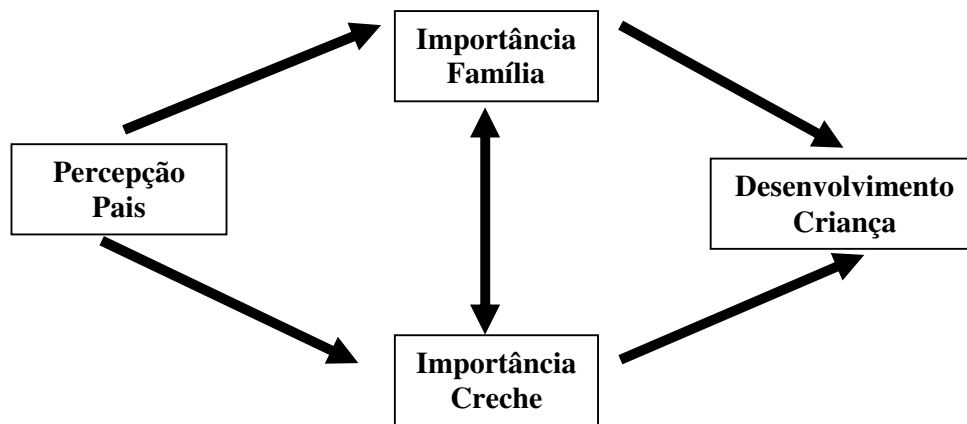


Figura 3 - Modelo conceptual

As variáveis do modelo surgiram através da conjugação de factores, que são no fundo os elementos principais deste estudo, os pais, a família, a creche e a criança.

Através da figura pretende-se perceber: 1) se os pais acham a família importante; 2) se os pais consideram a creche importante; 3) de que forma interagem a creche e a família; 4) a importância da família no desenvolvimento da criança; 5) a importância da creche no desenvolvimento da criança.

4.1 Participantes

Foram contactadas 64 famílias às quais foi solicitada a colaboração e apresentado o tema, assim como os objectivos do estudo foram esclarecidos: a importância da investigação foi clarificada, o que aumentou a responsabilidade e o entusiasmo dos entrevistados.

Foi pedido aos encarregados de educação que preenchessem o questionário, mas só 5 (8,1%) dos pais e mães responderam ao questionário em conjunto, como podemos verificar através da análise do gráfico 1.

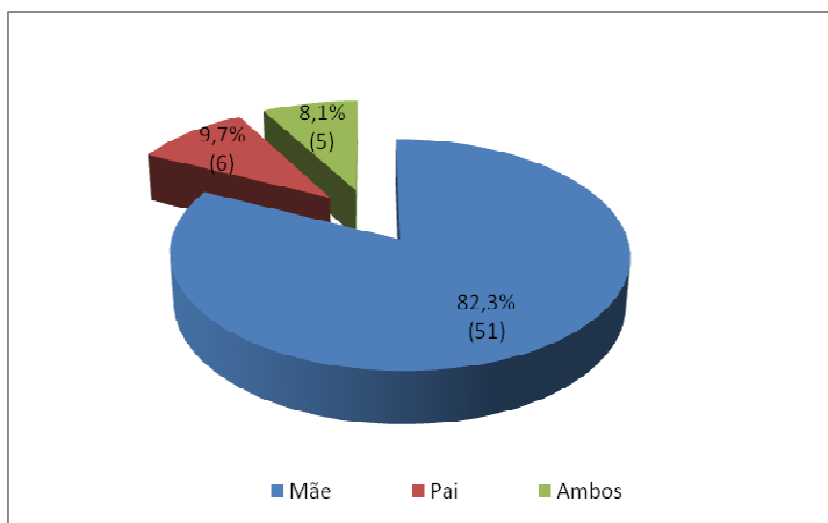


Gráfico 1 - Distribuição percentual dos participantes em função do tipo de preenchimento do questionário

Como podemos observar existem mais pessoas do sexo feminino (82,3%) a responder ao questionário, contra 9,7% do sexo masculino.

4.2 Instrumento

A operação correspondente à recolha de dados, pode assumir diversas formas, dependendo da opção assumida pelo investigador, ou seja, por via da observação directa, ou através da observação indirecta (Quivy e Campenhoudt, 1998).

O método escolhido para a recolha de dados foi o inquérito dirigido aos pais das crianças que frequentam a creche.

O questionário que consta no anexo 3 é composto por questões fechadas e questões abertas. A parte inicial do questionário inclui uma nota introdutória, explicando o objectivo da pesquisa e a necessidade de obter respostas, de modo a assegurar a colaboração do inquirido, seguindo a recomendação de Lakatos *et al.* (1996).

O questionário tem uma parte de Identificação, composta por um conjunto de questões inerentes à identificação dos inquiridos e da sua envolvente familiar.

O questionário foi administrado a todos os agregados familiares das crianças que frequentam a creche seleccionada para a aplicação do mesmo.

4.3 Procedimentos

Para ser possível recolher dados que nos levassem aos resultados pretendidos contactámos uma Creche na cidade do Fundão (anexo 1), e após autorização da direcção (anexo 2) procedeu-se ao contacto com os participantes, ou seja, com os pais das crianças a frequentar a creche.

O questionário foi entregue a 64 agregados, tiveram retorno 62 (96,88%), todos considerados como válidos.

4.4 Análise Estatística

Aplicados os questionários, recolhidos os dados, e com vista a um adequado tratamento, foi utilizado o software estatístico *IBM SPSS Statistics 19 (Statistical Package for the Social Sciences) for Windows* e o *Microsoft Office Excel*.

Para sistematizar e salientar a informação fornecida pelos dados recolhidos, utilizou-se a estatística descritiva, nomeadamente: Frequências absolutas (nº) e relativas (%), e resultados médios, dependendo dos dados em questão.

Relativamente às questões em aberto, recorreremos à análise qualitativa, utilizando a técnica de análise de conteúdo. Esta técnica Bardin (2003, p.31) é considerada como um “ (...) conjunto de técnicas de análise das comunicações. Esta análise não pode considerar-se um único instrumento, mas um leque variado de “apetrechos”, com uma grande variedade de formas e adaptável ao vasto campo de aplicação das comunicações”.

Finalmente, procedeu-se à redacção da dissertação e à interpretação dos resultados, seguida da exposição das conclusões, e das sugestões para investigações futuras.

5.RESULTADOS

Neste capítulo apresentamos os resultados obtidos com a análise das respostas aos questionários e procuramos resumir e caracterizar os dados recolhidos através do questionário.

Apresentada a metodologia, recolhida e tratada a informação dos questionários, apresentam-se de seguida os resultados obtidos.

Antes de se iniciarem os procedimentos estatísticos, foram analisadas as variáveis para verificar as que possuíam um número elevado de não respostas, nenhuma questão possui níveis de não resposta elevadas, logo todas as variáveis foram consideradas.

Considerando os dados recolhidos, é fundamental avaliar a representatividade dos respondentes, tendo por base o género, idade, habilitações literárias, profissão e rendimento mensal do agregado familiar.

Quadro 1 - Distribuição frequencial e percentual das idades dos pais

	Idade Mãe		Idade Pai	
	N	%	N	%
Sem resposta	1	1,6	8	12,9
<= 30 Anos	27	43,5	19	30,6
31 aos 40 anos	30	48,4	28	45,2
41 aos 50 anos	4	6,5	6	9,7
>51 anos	0	0	1	1,6
Total	62	100	62	100

Média de Idade da Mãe	≈33
Média de Idade do Pai	≈34

Observando o quadro anterior verifica-se que a maioria dos inquiridos que responderam ao questionário tem idades acima dos 30 anos. 48,4% das mães e 45,2% dos pais possuem idades entre os 31 e os 40 anos. 11,3% (7) possuem idades acima dos 41 anos. Podemos observar que a média de idades das mães é 33 anos e dos pais 34 anos.

Quadro 2 - Distribuição frequencial e percentual dos pais segundo as Habilitações Académicas

	Escolaridade Mãe		Escolaridade Pai	
	N	%	N	%
Sem resposta	3	4,8	3	4,8
Ensino Primário	1	1,6	3	4,8
Ensino Preparatório	1	1,6	7	11,3
Ensino Unificado	10	16,1	17	27,4
Ensino Complementar	12	19,4	18	29
Bacharelato	6	9,7	3	4,8
Licenciatura	25	40,3	8	12,9
Mestrado	4	6,5	3	4,8
Total	62	100	62	100

Verifica-se que a escolaridade dos inquiridos vai desde o Ensino Primário até ao grau de Mestrado. Quase metade das mães inquiridas têm o grau de licenciatura (40,3%), sendo de seguida o ensino complementar (19,4%) o grau de escolaridade que mais se verifica. No caso dos pais o grau de escolaridade que mais se verifica é o ensino complementar (29%).

Quadro 3- Distribuição percentual dos pais em função da Profissão/Ocupação

	Profissão Mãe		Profissão Pai	
	N	%	N	%
Sem resposta	5	8,06	8	12,90
Desempregado/a	9	14,52	5	8,06
Funcionário/a Público	8	12,90	7	11,29
Comercial	7	11,29	7	11,29
Escriturário/a	3	4,84	4	6,45
Informático/a	0	0	4	6,45
Pedreiro/a	0	0	4	6,45
Enfermeiro/a	4	6,45	0	0
Bancário/a	2	3,23	3	4,84
Professor/a	3	4,84	0	0
Carpinteiro/a	0	0	2	3,23
Mineiro/a	0	0	1	1,61
Serralheiro/a	0	0	3	4,84
Psicólogo/a	2	3,23	0	0
Agricultor/a	0	0	1	1,61
Costureiro/a	2	3,23	0	0
Esteticista	2	3,23	0	0

Percepção dos pais sobre os contextos de desenvolvimento da criança
Universidade da Beira Interior

Jornalista	1	1,61	0	0
Engenheiro/a	3	4,84	0	0
Empregado/a Mesa/Balcão	2	3,23	1	1,61
Polidor/a	0	0	3	4,84
Dentista	2	3,23	1	1,61
Outras	7	11,29	8	12,90
Total	62	100	62	100

Assim, verifica-se que a profissão que possui a percentagem de resposta mais elevada é a de funcionário público sendo de 12,9% no caso das mães e de 11,29% no caso dos pais. Mas é de salientar que 14,52% das mães estão actualmente desempregadas assim como 8,06% dos pais. As não resposta apresentam uma percentagem de 8,06% no caso das progenitoras e de 12,9% no caso dos progenitores.

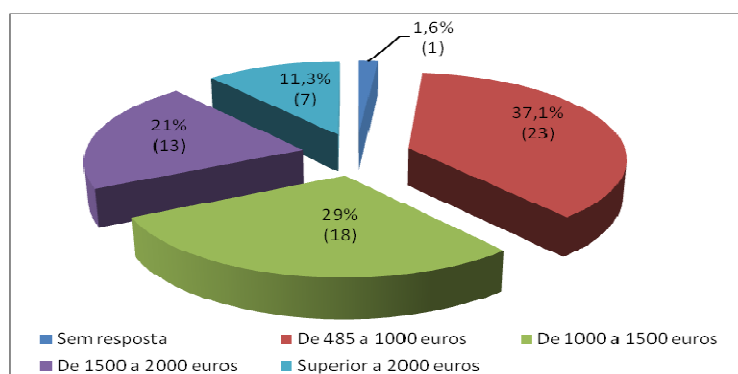


Gráfico 2 - Distribuição percentual dos participantes em função do Rendimento do Agregado Familiar

Conforme se observa no gráfico 2, 37,1% das famílias vive com rendimentos mensais entre os 485 € e os 1000 € e 61,3% das famílias tem rendimentos superiores a 1000€ mensais.

No que diz respeito aos filhos dos inquiridos, para que seja possível proceder a uma melhor análise é necessário avaliar a representatividade dos mesmos, tendo por base o ano de nascimento, género, idade em meses com que iniciou a frequência na creche, se o inquirido tem mais filhos e se sim se frequentam a creche.

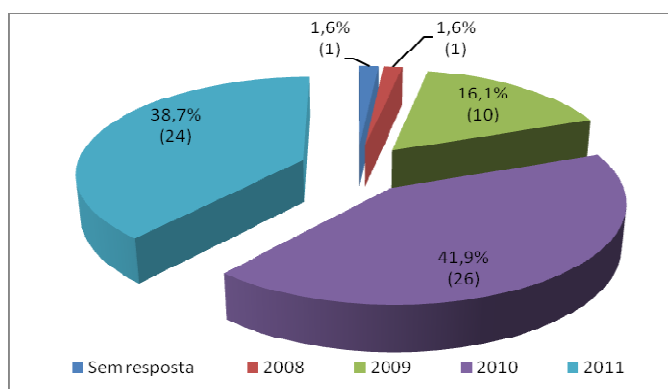


Gráfico 3- Distribuição percentual do ano de nascimento dos educandos que frequentam a Creche

Verifica-se, que a maioria dos educandos que frequentam a creche nasceu no ano 2010 (41,9%), 38,7% (24) nasceu em 2011, 16,1% (10) nasceu em 2009 e que apenas um educando nasceu no ano 2008 1,6%).

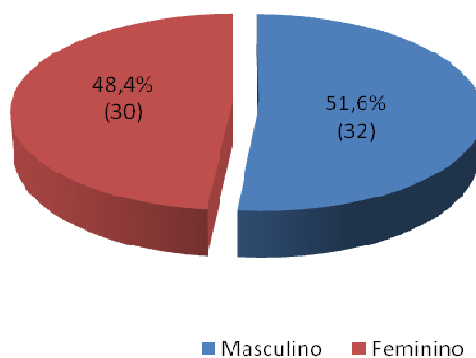


Gráfico 4 - Distribuição percentual dos educandos em função do género que frequentam a Creche

Existe quase o mesmo número de rapazes e de raparigas a frequentar a creche, sendo 32 do sexo masculino e 30 do sexo feminino.

Quadro 4 - Distribuição percentual da idade em meses de início de frequência da creche

	N	%
Sem resposta	2	3,2
Até 4 meses	8	12,9
5 aos 12 meses	33	53,2
13 aos 24 meses	17	27,4
25 aos 36 meses	2	3,2
Total	62	100,0

Média de idades de início de frequência da creche	11 meses
---	----------

A maioria das crianças (53,2%) ingressou na creche com idades compreendidas entre os 5 e os 12 meses. O número menor de ingressos é para o escalão de idades entre os 25 e os 36 meses com 2 crianças. A média de idade das crianças quando ingressaram na creche é de 11 meses.

Quadro 5 - Distribuição percentual do número de filhos

	N	%
Sim	13	21,0
Não	49	79,0
Total	62	100,0

Verifica-se que 21% dos inquiridos têm mais filhos, no entanto nenhum deles possui mais filhos a frequentar a creche.

Até a data de admissão na creche verifica-se que a maioria das crianças (41,9%), ficaram em casa aos cuidados da mãe.

Quadro 6 - Até à data de admissão na creche a criança ficou

	N	%
Sem resposta	8	12,9
Em casa com a mãe	26	41,9
Em casa com a avó	12	19,4
Ama	3	4,8
Outra creche	13	21,0
Total	62	100,0

Este resultado relacionado com a idade com que iniciaram a frequência na creche, leva-nos a concluir que após a licença da mãe, a maioria das crianças ficaram logo nesta creche. Verifica-se ainda que 21% são provenientes de outra creche, mudaram de estabelecimento.

No que se refere às questões relacionadas com a creche os indicadores mais expressivos que levaram os pais a inscrever os filhos na creche foram, o desenvolvimento do filho a vários níveis, sendo este o indicador com o valor mais elevado de 75,8%, seguindo-se o conjunto dos serviços oferecidos corresponder às necessidades procuradas com 69,4%. Outro dos factores mais significativo é a convivência do educando com outras crianças que possui um representatividade de 66,1%.

Quadro 7 - Motivos de inscrição na creche

	N	%
Foi-me recomendado	9	14,5
O conjunto de serviços oferecidos corresponde às minhas necessidades	43	69,4
Não tinha alternativa	4	6,5
É próximo do local onde habito	23	37,1
É próximo do local onde trabalho	20	32,3
Para o meu filho se poder desenvolver a vários níveis	47	75,8
Para o meu filho conviver com outras crianças	41	66,1
Total	187	301,6

Quanto à variável que menos influência teve na escolha dos pais, foi a falta de alternativa, apenas 6,5% (4 dos inquiridos), invocaram esta escolha.

Associada a esta questão foi perguntado aos pais o que sentiram no primeiro dia em que o (s) filho(s) foram para a creche e a resposta foi quase unanime. Existiu muita apreensão, pois receavam a falta de adaptação dos seus filhos, tristeza, preocupação e ansiedade para que o dia terminasse e pudessem ir ver como se encontravam. No entanto também estavam confiantes, pois acham que é o local ideal para o desenvolvimento dos seus filhos.

Quase a totalidade das crianças segundo referência dos pais não chora quando vai para a creche(58,1%) ou raramente o fazem(35,5%), o que pode indiciar que as crianças gostam de ir para a creche.

Quadro 8 - A criança chora à ida para a creche

	N	%
Não	36	58,1
Raramente	22	35,5
1 a 2 vezes semana	3	4,8
3 a 4 vezes semana	0	,0
Todos os dias	1	1,6
Total	62	100,0

Os sentimentos indicados pelos pais quando vão levar os filhos a creche tem indicadores muito semelhantes aos indicados para quando os vão buscar.

Quadro 9 - Quando vai levar a criança à creche

	N	%
Feliz	38	61,29
Infeliz	0	0
Satisfeito	27	43,55
Insatisfeito	0	0
Tranquilo	20	32,26
Agitado	4	6,45
Total	89	143,55

Quadro 10 - Quando vai buscar a criança à creche

	N	%
Feliz	42	67,74
Infeliz	0	0
Satisfeito	31	50
Insatisfeito	0	0
Tranquilo	12	19,35
Agitado	5	8,06
Total	90	145,16

O sentimento de felicidade é aquele que possui maior referência, tanto ao deixar como ao ir buscar os filhos à creche, ao levar as crianças 61,29% e ao ir buscar 67,74%. Também a satisfação e a tranquilidade são sentimentos identificados pelos pais nos seus filhos quando os vão levar ou buscar à creche. A rotina na creche é identificada pelos pais como um factor muito importante (50%) ou até mesmo essencial (50%).

Quadro 11- Importância da rotina na creche

	N	%
Irrelevante	0	0
Sem muita Importância	0	0
Mais ou Menos Importante	0	0
Muito importante	31	50
Essencial	31	50
Total	62	100

Aquando da entrada na creche 69,4 % dos pais notaram alterações nos seus filhos. De uma forma geral as alterações identificadas pelos pais foram a criação de rotinas, para comer, dormir e brincar.

Quadro 12 - Alteração verificada na criança com a entrada na creche

	N	%
Sim	43	69,4
Não	17	27,4
Não sabe	2	3,2
Total	62	100,0

Foi também indicado pelos pais que notam os filhos mais sociáveis, desinibidos, dinâmicos e mais desenvolvidos pois são estimulados da forma mais correcta na creche, foi referenciado

pelos pais que são utilizadas técnicas que os pais desconhecem e que são mais valias para o desenvolvimento das crianças.

Quadro 13 - Brinca com a criança quando a vai buscar à creche

	N	%
Sim	42	67,74
Não	18	29,03
Sem Resposta	2	3,23
Total	62	100

Sim	N	%
Todos os dias	24	57,14
1 Vez por semana	7	16,67
3 Vezes por semana	9	21,43
2 Vezes por mês	2	4,76
Total	42	100

A creche é vista como um factor muito importante e até mesmo essencial no desenvolvimento das crianças, segundo a opinião dos pais (54,84% e 45,16%).

Quadro 14 - Importância da creche para o desenvolvimento da criança

	N	%
Irrelevante	0	0
Sem muita Importância	0	0
Mais ou Menos Importante	0	0
Muito importante	34	54,84
Essencial	28	45,16
Total	62	100

A creche deve proporcionar às crianças as condições para poderem desenvolver todos os aspectos da sua personalidade, nomeadamente nos campos social, intelectual, físico e emocional, não obstante a consciência de que existem ritmos diferentes de desenvolvimento em cada criança que importa respeitar.

Na opinião dos pais relativamente a contribuição da creche no desenvolvimento e educação, todos foram unânimes e indicaram que sim, que a creche contribui para o desenvolvimento das capacidades cognitivas, motoras e sensoriais, é na creche que as crianças passam a maior parte do seu tempo, lá criam laços de amizade, interagem e socializam com outras crianças. Aprendem valores como a partilha, a obediência a regras, ficam mais autónomos e independentes. Foi ainda referido que a creche complementa a educação dada em casa.

No que diz respeito às questões relacionadas com a importância das rotinas para a criança, do ponto de vista dos pais inquiridos neste estudo é importante que as crianças tenham rotinas em casa, 61% dos respondentes indicou que os seus filhos tem rotinas em casa e apenas um disse que o seu filho não as tinha.

Quadro 15 - A criança tem rotinas em casa?

	N	%
Sim	61	98,4
Não	1	1,6
Total	62	100,0

Relativamente à importância que os pais atribuem as rotinas das crianças em casa, 28% acham muito importante e 31% até mesmo essencial, no entanto importa referir que um dos pais referiu que é irrelevante a atribuição de rotinas em casa.

Quadro 16 - Importância da rotina em casa

	N	%
Irrelevante	1	1,61
Sem muita Importância	0	0
Mais ou Menos Importante	2	3,23
Muito importante	28	45,16
Essencial	31	50
Total	62	100

Relativamente ao estudo em causa, 80,65% considera essencial o papel da família no desenvolvimento da criança.

Quadro 17 - Importância da família no desenvolvimento da criança

	N	%
Irrelevante	0	0
Sem muita Importância	0	0
Mais ou Menos Importante	0	0
Muito importante	12	19,35
Essencial	50	80,65
Total	62	100

No que diz respeito à questão sobre a relação entre a creche e a família, 88,71% dos inquiridos referiu que costuma conversar com a educadora à entrada ou à saída da creche.

Quadro 18 - Conversa com a Educadora

	N	%
Sim	55	88,71
Não	7	11,29
Total	62	100

69,35% dos pais costumam conversar com outros pais.

Quadro 19 - Conversa com outros pais

	N	%
Sim	43	69,35
Não	19	30,65
Total	62	100

A totalidade dos inquiridos, 62%, acha importante a relação com o educador e a partilha de informação sobre o crescimento e desenvolvimento do seu filho.

Quadro 20 - Contexto mais importante de desenvolvimento

	N	%
Sem Resposta	1	1,6
Creche	11	17,7
Ama	0	0
Família	33	53,2
Creche e Família	17	27,4
Total	62	100

Relativamente ao contexto mais importante para o desenvolvimento da criança, 53,2% dos pais considera a família e 27,4% considera a creche e a família. Apenas 17,7% dos inquiridos atribui à creche o grau de contexto mais importante para o desenvolvimento da criança.

Quadro 21 - Interacção entre creche - família

	N	%
Reuniões de pais	39	62,9
Envio de trabalhos do/a seu/sua filho/a para casa	21	33,9
Sessões de esclarecimentos sobre vários temas	13	21,0
Informações escritas	17	27,4
Convívios	37	59,7

Percepção dos pais sobre os contextos de desenvolvimento da criança
Universidade da Beira Interior

Contactos individuais, na entrada ou saída das crianças ou no horário de atendimento das educadoras	50	80,6
Incentivos à participação na vida activa da creche	23	37,1
Total	200	322,6

Na opinião dos pais a interacção maior que existe entre a creche e a família, é no contacto individual, na entrada ou saída das crianças (80,6%) e através das reuniões de pais (62,9%).

Embora existam objectivos que sejam tanto da responsabilidade da creche como da família, existem alguns na opinião dos pais que são vocacionados para a família e outros da creche, tal como podemos observar no quadro apresentado em baixo.

Quadro 22 - Objectivos da creche e da família segundo os pais das crianças

Objectivos da Creche e da Família	Creche		Família	
	N	%	N	%
Estimular o desenvolvimento físico	53	85,5	54	87,1
Estimular o desenvolvimento sensorial	53	85,5	55	88,7
Estimular o desenvolvimento cognitivo	54	87,1	51	82,3
Estimular a coordenação motora	50	80,6	51	82,3
Estimular a função simbólica e da linguagem	56	90,3	53	85,5
Fornecer o início dos hábitos de higiene e do relacionamento com os outros	41	66,1	57	91,9
Guardar as crianças enquanto os pais trabalham	51	82,3	11	17,7
Desenvolver a responsabilidade, cooperação e a criatividade	55	88,7	41	66,1
Incentivar a participação das famílias no processo educativo, de forma a tornar a escola um prolongamento da família	57	91,9	11	17,7
Deixar que as crianças brinquem todo o dia	30	48,4	21	33,9
Proporcionar comportamento lúdico exploratório	52	83,9	29	46,8
Educar para a liberdade através do diálogo e da autoridade	41	66,1	52	83,9
Proporcionar à criança o melhor cuidado e educação possível	42	67,7	56	90,3
Formar o carácter da criança	36	58,1	57	91,9
Transmitir conceitos adequados	43	69,4	57	91,9
Transmitir bons exemplos	41	66,1	60	96,8
Ensinar a criança a saber quais os seus limites	41	66,1	57	91,9
Impor regras	46	74,2	57	91,9
Total	842	1358,1	830	1338,7

O objectivo referente à família que obteve a maior percentagem de respostas foi a transmissão de bons exemplos (96,8%), seguindo-se outros cinco objectivos todos com a mesma percentagem (91,9%), objectivos estes relacionados com a transmissão de hábitos e valores a criança, como é o caso de ensinar a criança a saber quais os seus limites, formar o carácter da criança, impôr regras.

Quanto aos objectivos atribuídos à creche aquele que possui maior percentagem de respondentes é o incentivo a participação das famílias no processo educativo, de forma a tornar a escola um prolongamento da família (91,9%), seguindo-se a estimulação da função simbólica e da linguagem (90,3%).

Desejando as famílias o melhor para os seus filhos e na impossibilidade de exercer essas funções de educar, cuidar e criar pela necessidade de emprego de ambos os membros do casal, procuram instituições que abriguem, cuidem eduquem as crianças da melhor forma possível: entre essas encontramos a creche.

De acordo com Sanches (2003) historicamente a creche é considerada como substituta da família, espaço de assistencialismo e não educativo, ou seja, “como mal necessário”. A função da creche, hoje, vai além dos cuidados assistenciais, é um local de funções educativas. Para Sanches (2003), o objectivo da creche é atender as crianças em todas as suas necessidades, onde deve ser considerado o direito de brincar em ambiente aconchegante e em contacto com a natureza, liberdade de expressar os seus sentimentos, construção da sua identidade e da sua cidadania.

À medida que a criança interage com objectos e com outras pessoas, constrói relações e conhecimentos a respeito do que a rodeia e do mundo em que vive. Aos poucos, a escola e a família, em conjunto, favorecem uma acção de liberdade, uma socialização que se dará gradualmente.

6. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Relativamente aos resultados obtidos destacamos o facto dos participantes que responderam ao questionário serem na sua maioria do sexo feminino (82,3%), ou seja, esta amostra pode-nos dar a perceber que talvez sejam as mães a contactar com a creche mais do que os pais. No que diz respeito à idade dos pais que responderam ao questionário, verificamos que a sua maioria está acima dos 30 anos, sendo a média de idades das mães de 33 anos e dos pais de 34 anos, 79% apenas tem um filho, o que vem de encontro a estudos realizados em Portugal que indicam que os casais são pais cada vez mais tarde, e têm menos filhos.

Em relação à profissão dos inquiridos, é de salientar que 20,96% dos pais se encontram desempregados, facto que pode ser reflexo da crise no nosso País. Mas este valor suscita ambiguidades, pois se os pais estão desempregados o que os leva a colocar os filhos em creches? Será que consideram que as crianças estão melhor na creche do que com a família? Eventualmente ficando com os filhos em casa poderiam melhorar a sua estabilidade financeira, uma vez que 37,1% dos agregados vive com rendimentos mensais entre os 485 e os 1000 euros. Sendo assim, o que os leva a colocar as crianças na creche?

Segundo 75% dos pais, o motivo para a inscrição dos seus filhos na creche foi para que se possam desenvolver a vários níveis. Será que consideram a creche e o contacto com outras crianças mais importante do que a permanência com a família?

De facto, 69,4% dos pais reportaram alterações positivas após a entrada para a creche ao nível da criação de rotinas, da alimentação, do sono e das brincadeiras, notando os filhos mais sociáveis, desinibidos, dinâmicos e desenvolvidos. Na verdade, 54,84% consideram esta instituição como muito importante para o desenvolvimento das crianças e 45,16% vêem-na como essencial. No entanto, notamos que a par desta atribuição, para 80,65% dos pais a família é essencial para o desenvolvimento das crianças e é muito importante para 19,35%. Deste modo, para os pais da nossa amostra, o contexto mais importante é a família.

53,2% dos pais considera a família como o contexto mais importante para o desenvolvimento da criança, por outro lado 27,4% considera a ligação da creche e da família e 17,7% encara a creche como o contexto mais importante para o desenvolvimento da criança. Porque colocam os seus filhos na creche? Se a creche não tem um grau de importância significativo para o desenvolvimento da criança qual o motivo que os leva a colocar lá os seus filhos?

A creche não significa um local de guarda, mas sim, um meio educativo. Educar é pensar a criança como um ser importante e único (Portugal, 1998), mas para tal, “*é importante que a planificação dos serviços de acolhimento de bebés se apoie sobre dados científicos respeitantes às suas necessidades, (...) ao nível do desenvolvimento físico mas também sensoriomotor, cognitivo, linguístico e, muito especialmente, socioemocional*” (Portugal, 1998).

Quando se questionou da existência de rotinas em casa, 98,4% dos pais, respondeu positivamente, mas quanto ao grau de importância dessas mesmas rotinas em casa, apenas

45,16% dos pais considerou serem muito importantes. No que se refere ao grau de importância que atribuem às rotinas na creche, as opiniões dividem-se, 50%, entre o muito importante e o essencial.

No nosso estudo, no que respeita aos objectivos que os pais consideram serem da creche ou da família importa discutir os mais discrepantes e que levam a contradições, pois a família é considerada como o principal contexto de desenvolvimento da criança, sendo desta a responsabilidade e função de proporcionar o melhor cuidado e educação possível (90,3%) ao contrário da creche apenas com 67,7%. Segundo 91,9%, cabe à família formar o carácter da criança e 58,1% considera esta como sendo função da creche. 96,8% dos pais considera que a família tem o objectivo de transmitir bons exemplos e 66,1% considera esse objectivo como sendo da creche. A imposição de regras é considerada como objectivo da família com 91,9% de respostas, ao contrário das 74,2% que considera função da creche. 82,3% dos pais considera que a creche tem como objectivo guardar as crianças enquanto os pais trabalham. Dos pais inquiridos, 88,7% considera que a creche tem como objectivo desenvolver responsabilidade, cooperação e criatividade e 66,1% considera como sendo objectivo da família. Proporcionar comportamentos lúdicos exploratórios é considerado por 83,9% dos pais como objectivo da creche e por 46,8% como sendo função da família. Perante os resultados podemos questionar se os pais consideram esses objectivos como sendo da família mas esperam que seja a creche a desenvolvê-los? Pois é na creche que as crianças passam maior parte do tempo não tendo esta apenas o carácter lúdico e de “guardar” meninos como é vista por muitos, mas sim um contexto que proporciona à criança um bom desenvolvimento físico, intelectual e social.

Após esta análise concluímos que a maioria dos pais considera a família como principal contexto de desenvolvimento das crianças atribuindo-lhe os mais importantes e variados objectivos a desenvolver na criança, considerando a creche como apenas um contexto complementar. Todas as famílias querem o melhor para as suas crianças, mas tal como refere Sampaio (1996), os pais actualmente estão demasiado ocupados e não têm “tempo” para dar atenção aos filhos seja no campo escolar ou em casa, e por vezes, delegam responsabilidades educacionais nos educadores, esquecendo-se que a creche não pode educar sozinha e necessita da colaboração e participação da família para ajudar as crianças a ultrapassar os seus problemas e a crescer saudavelmente.

Tizard & Hughes (1984) concluíram que as interacções das crianças em casa com os pais são consistentemente mais ricas e desafiadoras para elas do que com as educadoras na creche. Contudo, eles não parecem concluir que as crianças estarão melhor cuidadas em casa com os seus pais do que na creche, pois estas são duas situações distintas (mesmo que ainda complementares) com valores distintos e necessários. Também não se trata de dizer que as crianças aprendem mais em casa do que nas creches, pois nem todos os pais têm a possibilidade de orientar as interacções com os filhos de maneira desafiadora e desejável. Na verdade, um programa que abranja todas as áreas do desenvolvimento infantil dá a

oportunidade à criança de se expressar e experimentar situações propícias ao seu desenvolvimento integral (Hohmann & Weikart, 1995).

Diversos autores suportam a afirmação de que tanto a família como a creche influenciam o curso de vida das crianças, razão pela qual a relação entre a creche e os pais deve ser vista e compreendida como complementar, e não como forças distintas e separadas (Formosinho, 1996), daí nalguns aspectos, os pais inquiridos referirem a importância da família mas nunca deixando de realçar a importância da creche nem colocando uma distância grande entre elas, considerando sempre necessário um trabalho coeso e de união, com um só objectivo, a criança.

Segundo Carmo (2004), pais e educadores são igualmente responsáveis pela vida comunitária da creche, cooperando e planejando o cuidado e educação da criança, para que a creche possa ser uma nova dimensão do próprio lar da criança e onde ela receba um atendimento integral, complementando a acção da família e da comunidade.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base no estudo efectuado concluímos que ambos os contextos de desenvolvimento, a família e a creche, se complementam, sendo muito importantes para que a criança se desenvolva em todos os aspectos e seja feliz.

Estes resultados, mais do que trazerem conclusões, levam-nos a algumas reflexões.

Talvez para as famílias da nossa amostra, um espaço que mantenha as crianças fora da violência urbana, bem alimentadas e bem cuidadas, seja o suficiente para atender às suas necessidades mais imediatas, especialmente às da mãe trabalhadora: não poder permanecer em casa e não ter com quem, nem onde deixar as crianças.

Mesmo que a creche atenda às necessidades da família em termos da disponibilidade do seu tempo, é imprescindível que se esteja atento para o que a criança está sentindo e como são utilizadas e preenchidas essas longas horas de afastamento familiar e permanência na creche. A possibilidade de a criança estar em contacto com outras pessoas - adultos e crianças - que estimulem as suas potencialidades, que dêem carinho e atenção e que propiciem o seu desenvolvimento, é visto como fundamental para o trabalho realizado em qualquer creche e para as famílias e crianças que se utilizam desse serviço.

A creche, embora tenha sido criada fundamentalmente para atender às necessidades políticas e económicas da sociedade, deve ser um ambiente educativo valorizado, onde o acesso aos bens culturais seja facilitado e oferecido à criança, estimulando o seu desenvolvimento, respeitando a sua dignidade e os seus direitos de cidadã.

Como primeiro contexto e contacto que as crianças têm com a aprendizagem, é na creche onde passam a maior parte do período de vigília, daí os educadores e os métodos de ensino aos quais a criança é exposta, terem efeitos importantes para o processo académico como também na capacidade geral para encarar a vida, dominar problemas e desafios novos, levando a criança a adquirir confiança e auto-estima. Mas, processos aceitáveis de educação da criança exigem condições específicas: trocas de informação e comunicação nos dois sentidos, apoio ou confiança mútua entre os principais contextos de vida da criança e da família. Por isso só é possível entender-se a existência da relação entre escolas e famílias, num modelo de escola que admita a relevância da acção educativa se inserir num projecto educativo de uma comunidade em que, como tal, todos (pais, professores, alunos, outros actores sociais) têm espaço de participação, e em que às crianças, particularmente, seja assegurado o direito a uma educação informada, *“que assenta na lógica da sua participação com voz nos processos de vida em que desenvolvem”* (Marques, 2005:3).

Por ultimo consideramos que este trabalho poderia ser complementado com um estudo realizado com educadoras de infância a trabalhar em creche com vista a comparar os resultados. Será que estes técnicos dariam a mesma importância a determinados objectivos e enquadrá-los-iam nas mesmas categorias? Será que se verificavam diferenças das respostas dos pais? Será que também considerariam a família o contexto mais importante para o

desenvolvimento da criança? Ou optariam pela creche? Deixamos a proposta considerando importante o estudo e a comparação dos resultados.

ANEXOS

Anexo 1 - Pedido de autorização



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR
Faculdade de Ciências Sociais e Humanas
Departamento de Psicologia e Educação

Exma. Sra. Presidente da
Direcção do Centro Assistencial
Cultural e Formativo do Fundão
Dra. Maria Alcina Cerdeira

Fundão, 15 de Dezembro de 2010

Exma. Sra. Dra. Maria Alcina Cerdeira:

Eu, Mariana Salvado Diogo Rodrigues, aluna do segundo ano de Mestrado em Supervisão Pedagógica, na Universidade da Beira Interior, encontro-me a realizar a dissertação de mestrado intitulada “Percepção dos pais sobre contextos de desenvolvimento da criança”.

O objectivo do estudo é averiguar as percepções dos pais relativamente à importância da família e da creche no desenvolvimento da criança. Contudo, para a realização deste estudo, necessito aplicar um questionário aos pais das crianças a frequentar a creche da instituição à qual preside.

Assim, venho por este meio pedir autorização para aplicar o questionário, comprometendo-me a garantir o anonimato e a confidencialidade dos dados obtidos. Os resultados finais do estudo podem ser fornecidos caso seja do interesse de V. Exa.

Sem outro assunto agradeço a atenção dispensada e subscrevo-me com os melhores cumprimentos.

Atentamente,

Mariana Salvado Diogo Rodrigues

Mariana Salvado Diogo Rodrigues

Anexo 2 - Resposta ao pedido de autorização



Exma. Educadora
Mariana Salvado Rodrigues
Loteamento Fagundes, lote 56 5º Dto
6230- Aldeia de Joanes

V/Refª	V.Data	N.Refª	N. Data
	15/12/2011	60/12	16/12/2010

Assunto: Autorização/ aplicação de um questionário - " Percepção dos pais sobre contextos de desenvolvimento da criança"

Exma. Educadora Mariana

A Direcção do CACFF- Centro Assistencial Cultural e Formativo do Fundão, deliberou autorizar V. Exa. a aplicação do questionário aos pais dos utentes que frequentam a nossa resposta Social (creche Cantinho do Mimo).

Sentimo-nos lisonjeados em que seja feito este estudo na nossa creche, pois teremos a percepção dos resultados obtidos, esses muito valiosos para o enriquecimento educativo e pedagógico da mesma.

Solicitamos que toda a informação obtida seja tratada com o máximo sigilo e confidencialidade.

Subscrevo-me com os mais respeitosos cumprimentos,

Atenciosamente,

A Presidente da Direcção

CACFF
Centro Assistencial
e Formativo do Fundão

(Maria Alcina Domingues Cerdeira)

Anexo 3 - Questionário



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR
Faculdade de Ciências Sociais e Humanas
Departamento de Psicologia e Educação

No âmbito do Mestrado em Supervisão Pedagógica na Universidade da Beira Interior, pretende-se levar a cabo uma investigação cujo objectivo é **averiguar as percepções dos pais relativamente à importância da família e da creche no desenvolvimento da criança.**

Assim, a sua colaboração é muito importante e, para tal, solicita-se o preenchimento do presente questionário.

Por favor, responda do modo como realmente sente e pensa, pois este questionário é **confidencial e anónimo.**

Questionário preenchido por:

Mãe Pai

Idade da Mãe _____

Idade do Pai _____

1. Nível de ensino frequentado e atingido pelos pais

Nível de ensino		Mãe	Pai
Ensino básico	Primário		
	Preparatório		
Ensino secundário	Unificado		
	Complementar		
Curso superior	Bacharelato		
	Licenciatura		
	Mestrado		
	Doutoramento		

2. Profissão actual da Mãe _____

Profissão actual do Pai _____

3. Vencimento mensal do agregado:

De 485 euros a 1000 euros	<input type="checkbox"/>
De 1000 euros a 1500 euros	<input type="checkbox"/>
De 1500 euros a 2000 euros	<input type="checkbox"/>
Superior a 2000 euros	<input type="checkbox"/>

4. Data de nascimento do bebé? __/__/____

Sexo

Masculino Feminino

5. Idade, em meses, com que iniciou a frequência na creche? _____

6. Tem mais filhos?

Sim Não

Se sim, qual a sua idade? _____

7. Tem mais filhos a frequentar a instituição?

Sim Não

8. Até à data de admissão nesta creche a criança ficou:

Em casa com a mãe	<input type="checkbox"/>
Em casa com a avó	<input type="checkbox"/>
Ama	<input type="checkbox"/>
Outra creche	<input type="checkbox"/>

9. Quando inscreveu o seu/sua filho/a na creche fê-lo porque:

(Por favor assinale as opções que estão de acordo com a sua escolha)

Foi-me recomendado

O conjunto de serviços oferecidos corresponde às minhas necessidades

Não tinha alternativa

É próximo do local onde habito

É próximo do local onde trabalho

Para o meu filho se poder desenvolver a vários níveis

Para o meu filho conviver com outras crianças

10. O que sentiu no primeiro dia que o seu/sua filho/a foi para a creche?

11. Quando o seu/sua filho/a vai para a creche ele chora?

Não

Raramente

Sim

Se sim, isso acontece:

1 a 2 vezes por semana

3 a 4 vezes por semana

Todos os dias

12. Habitualmente quando vai levar o/a seu/sua filho/a a creche sente-o:

Feliz

Infeliz

Satisfeito

Insatisfeito

Tranquilo

Agitado

13. Habitualmente quando vai buscar o/a seu/sua filho/a a creche sente-o:

Feliz	<input type="checkbox"/>
Infeliz	<input type="checkbox"/>
Satisfeito	<input type="checkbox"/>
Insatisfeito	<input type="checkbox"/>
Tranquilo	<input type="checkbox"/>
Agitado	<input type="checkbox"/>

14. Em casa o/a seu/sua filho/a tem rotinas?

Sim Não

15. Qual a importância que atribui à rotina na creche?

Irrelevante	Sem muita importância	Mais ou menos importante	Muito importante	Essencial
<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5

16. Qual a importância que atribui à rotina em casa?

Irrelevante	Sem muita importância	Mais ou menos importante	Muito importante	Essencial
<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5

17. Notou alguma alteração no seu filho que se relacionasse com a entrada na creche?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>
Não sabe	<input type="checkbox"/>

Se sim, qual?

18. Costuma ficar a brincar um pouco na creche, com o seu filho, à entrada ou à saída?

Sim

Isso acontece:

Todos os dias

1 vez por semana

3 vezes por semana

2 vezes por mês

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

Não

19. Costuma conversar com a educadora à entrada ou saída da creche?

Sim Não

20. Costuma conversar com os pais de outras crianças, que também frequentam a mesma creche, sobre o dia a dia dos seus os filhos?

Sim Não

21. Considera importante uma relação com o educador e a partilha de informação sobre o crescimento e desenvolvimento do seu filho?

Sim Não

22. Considera que a creche contribui para o desenvolvimento e educação do/a seu/sua filho/a? Porquê?

23. Qual a importância que atribui à creche para o desenvolvimento do/a seu/sua filho/a:

Irrelevante	Sem muita importância	Mais ou menos importante	Muito importante	Essencial
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

24. Qual a importância que atribui à família para o desenvolvimento do/a seu/sua filho/a:

Irrelevante	Sem muita importância	Mais ou menos importante	Muito importante	Essencial
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

25. Qual destes contextos de desenvolvimento considera mais importante para o desenvolvimento do/a seu/sua filho/a:

Creche	<input type="checkbox"/>
Ama	<input type="checkbox"/>
Família	<input type="checkbox"/>

26. De que forma a Creche interage com a família:

(Por favor assinale as opções que estão de acordo com a sua escolha)

Reuniões de pais	<input type="checkbox"/>
Envio de trabalhos do/a seu/sua filho/a para casa	<input type="checkbox"/>
Sessões de esclarecimentos sobre vários temas	<input type="checkbox"/>
Informações escritas	<input type="checkbox"/>
Convívios	<input type="checkbox"/>
Contactos individuais, na entrada ou saída das crianças ou no horário de atendimento das educadoras	<input type="checkbox"/>
Incentivos à participação na vida activa da creche	<input type="checkbox"/>

27. Para si são objectivos da creche e da família:

(Por favor assinale as opções que considera ser objectivos da creche e/ou da família)

	Creche	Família
Estimular o desenvolvimento físico		
Estimular o desenvolvimento sensorial		
Estimular o desenvolvimento cognitivo		
Estimular a coordenação motora		
Estimular a função simbólica e da linguagem		
Fornecer o início dos hábitos de higiene e do relacionamento com os outros		
Guardar as crianças enquanto os pais trabalham		
Desenvolver a responsabilidade, cooperação e a criatividade		
Incentivar a participação das famílias no processo educativo, de forma a tornar a escola um prolongamento da família		
Deixar que as crianças brinquem todo o dia		
Proporcionar comportamento lúdico exploratório		
Educar para a liberdade através do diálogo e da autoridade		
Proporcionar à criança o melhor cuidado e educação possível		
Formar o carácter da criança		
Transmitir conceitos adequados		
Transmitir bons exemplos		
Ensinar a criança a saber quais os seus limites		
Impor regras		

Bem-haja pela sua colaboração

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bardin, L. (2003). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barros, J.H.O. (1994). *Psicologia da educação familiar*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Bastiani, J. (1993). *Working with Parents, a whole school approach*. Nottingham: Nottingham University.
- Baumrind, D. & Black, A.E. (1967). Socialization practices associated with dimensions of competence in preschool boys and girls, *Child Development*, 38, 291-327.
- Bermudez, M. P., ed.lit; Bermudez, A.M., ed.lit. (2004). *Manual de psicologia infantil: aspectos evolutivos e intervención psicopedagógica*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Bhering, E., Siraj-Blatchford, I. (1999). A relação escola-família: um modelo de trocas e colaboração. *Cadernos de Pesquisa*, 106.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss*, vol I. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and Loss*, vol II, *Separation, anxiety and anger*. London: The Hogarth Press.
- Bowlby, J. (1975). *Attachment Theory, separation anxiety and mourning*, In Hamburg, D. &.
- Brodie, K. (Eds) *American Handbook of Psychiatry*, vol 6, 292-339. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base parent-child, Attachment and healthy human development*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1984). *Apego*. São Paulo: Martins Fontes.
- Bowlby, J. (1984). *Separação - angústia e raiva*. São Paulo: Martins Fontes.
- Bowlby, J. (1998). *Apego e perda: perda, tristeza e depressão*, vol.3, 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes.
- Brandt, R. (1989). On Parents and Schools: A Conversation with Joyce Epstein. *Educational Leadership*, 47.

- Brazelton, T.B. (1982). *Behavioral competence of the newborn infant*. In J.K. Gardner (ed.), *Readings in Developmental Psychology*. Boston: Little Brown & Company.
- Bronfenbrenner, U. (1979a). *The ecology of human development: experiments by nature and design*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1979b). Contexts of child rearing, problems and prospects. *American Psychologist*, vol 34, 10.
- Bronfenbrenner, U. (1989). Who cares for children? Unit for co-operative program. *UNESCO-UNICEF-WPF*, nº188, Paris.
- Castelo, M. T. P. (1992). *A questão da sobreposição do papel materno ao papel profissional no contexto da creche: uma investigação baseada na técnica de grupo operativo*, Dissertação (Mestrado). São Paulo: Universidade de São Paulo.
- Cavalcante, R.C. (1998). *Colaboração entre Pais e Escola: educação abrangente*, Psicologia Escolar e Educacional, 2. São Paulo: Abrapee.
- Davies, D. et al (1989). *As escolas e as famílias em Portugal*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Del Prette, Z.A.P. & Del Prette, A. (2001). *Psicologia das relações interpessoais. Vivências para o trabalho em grupo*. Petrópolis: Vozes.
- Edwards, A. & Knight, P. (1996). *Effective Early Years Education. Teaching young children*. Buckingham: Open University.
- Epstein, J., Dauber, S. (1987). *Toward a theory of family-school connections: teachers practices and parents involvement*, In K. Hurrelmann, F. Kaufmann, & F. Losel (eds.), *Social Intervention: Potencial and Constraints*. New York/Berlin: Aldin/de Gruyter.
- Epstein, J., Dauber, S. (1991). School Programs and Teachers Practices of Parent Involvement in Inner-City Elementary and Middle Schools, *The Elementary School Journal*, 3, 289-305.
- Formosinho, J. (Org) (1996). *Os Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Portugal: Porto Editora.

- Goldsmith, H.H., Buss, A.H., Plomin, R., Rothbart, M.K., Thomas, A., Chess, S., Hinde, R.A. & McCall, R.B. (1987). What is temperament? Four approaches, *Child Development*, 58, 505-529.
- Gomide, P.I.C. (2003). *Estilos parentais e comportamento anti-social*, In: Del Prette, Z. Del Prette (Orgs), *Habilidades sociais e aprendizagem*. Campinas: Alínea.
- Griffen, Abbey (1998). *Infant/Toddler Sleep in the Child Care Context: Patterns, Problems, and Relationships*, Zero to Three, 24-29.
- Haddad, L. (1987). A Relação Creche - Família: relato de uma experiência. *Cadernos de Pesquisa*, 60, 70-78.
- Haddad, L. (1993). *A creche em busca de identidade*. São Paulo: Loyola.
- Hohmann, M., Weikart, D. (1995). *Educating Young Children*. USA - Ypsilanti, Michigan: High Scope Press.
- Hornby, G. (1990). The Organization of Parent Involvement, *School Organization*, 2&3 (10), 247-252.
- Howes, C. (1991). *Caregiving environments and their consequences for children: the experience in the United States*. E.C. Melhuish & P. Moss (eds). London: Routledge.
- Howes, C., Hamilton, C. E. (1992a). Children's relationships with caregivers: mothers and child care teachers. *Child Development*, 63.
- Lakatos, E. M. et al. (1996). *La metodología de los programas de investigación científica*. Madrid: Alianza Editorial.
- Long, R. (1992). *Parental Involvement or Parental Compliance?*, Parent Roles in School Improvement, In Ruling the Margins: Problematizing Parental Involvement, Submitted Conference Papers, 23rd-24th September. University of North London in association with The Institute of Education, University of London.
- Lordelo, E. R. (2002). *Infância brasileira e contextos de desenvolvimento*. São Paulo/Salvador: Casa do Psicólogo/EDUFBA.
- Maccoby, E.E. & Martin, J.A. (1983). *Socialization in the context of the family: parent-child interaction*, in E.M. Hetherington (ed), P.H. Mussen (series ed.), *Handbook of Child*

Psychology, vol 4, *Socialization, personality and social development* (pp. 1-102). New York: Wiley.

- Marchão, A.G.(1998). Do contexto da creche aos contextos pré-escolares. *Cadernos de Educação de Infância*, nº48.
- Marques, R.A. (1993). Colaboração Família-Escola. *Educação e Ensino*, 5(7), 12-17.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, Departamento de Educação Básica.
- Mortimore,P., Sammons, P., Stoll, L. & Ecob, R. (1988). *School matters: the junior years*, Wells: Open Books.
- Nadal, Paula (2010). *O que a creche pode ensinar?* Brasil.
- Oliveira, Z.M., Mello, A.M., Vitória, T. e Rossetti-Ferreira, M.C. (1994). *Creches: crianças, faz de conta & Cia*, 3ª ed.. Rio de Janeiro: Vozes.
- Pacheco, J.A. (1996). *Currículo: teoria e praxis*, Coleção Ciências da Educação.Porto: Porto Editora.
- Papalia, D. E., Olds, S. W.; Feldman, R. D. (2001). *O mundo da criança*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Polónia, A.C., Dessen, M. A. (2005). Em busca de uma compreensão das relações entre família-escola. *Psicologia Escolar e Educacional*, 303-312.
- Portugal, G. (1998). *Crianças, famílias e creches, uma abordagem ecológica*, col. Cidine. Porto: Porto Editora.
- Portugal, G. (1998). Qualidade da creche e organização do espaço físico - materiais e equipamentos. *Cadernos de Educação de Infância*, nº48, 25-27. Outubro-Novembro-Dezembro.Lisboa: Edição da APEI.
- Portugal, G. (2007). Avaliação e desenvolvimento do currículo em educação pré-escolar In Paula Pequito e Ana Pinheiro (orgs.) *Quem aprende mais? Reflexões sobre educação de infância*, CIANEI 2º Congresso Internacional de Aprendizagem na Educação de Infância. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Gailivro.
- Portugal, G., (1992). *Ecologia e desenvolvimento humano em Bronfenbrenner*. Aveiro: Centro de investigação, difusão e intervenção.

- Post, J., Bernard, B., WEIKANT, D. P.(1992). *A criança em acção*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 3ª Edição.
- Post, J., Hohmann, M. (2004). *Educação de bebés em infantários*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 3ª Edição.
- Quivy, R., Campenhoudt, L.V. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. 2ªed. Lisboa: Gradiva Publicações.
- Rapoport, A., Piccinini C.A. (2001). Ingresso e adaptação de bebés e crianças pequenas à creche: Alguns aspectos críticos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 81-95.
- Rapoport, A., Piccinini C.A. (2004). A escolha do cuidado alternativo para o bebé e a criança pequena. *Estudos de Psicologia*, 497-503.
- Rosseti-Ferreira, M.C., et al (1991). A construção de uma proposta pedagógica para creches: uma trajetória de pesquisa em psicologia do desenvolvimento. *Paidéia*, n.1, 9-16.
- Rosseti-Ferreira, M.C, Vitória, T. (1993). Processos de adaptação na creche. São Paulo: *Cadernos de Pesquisa*, n.86, 55-64.
- Rosseti-Ferreira, M.C., et al (1994). A creche enquanto contexto possível de desenvolvimento da criança pequena. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento*, IV, 35-40.
- Roth, R.M. (1980). *The mother-child relationship evaluation, Manual*. Los Angeles: Western Psychological Services.
- Sampaio, D. (1996). *Investiguem-se novos Pais*. 8ªed. Lisboa: Editorial Caminho.
- Sanches, E.C. (2003). *Creche: realidade e ambiguidades*. São Paulo: Editora Vozes
- Spitz, R. (1946). Hospitalism, a follow-up report. *Psychoanalytic Study of the Child*, 2, 113-117.
- Spitz, R. (1946). Anaclitic depression. *Psychoanalytic Study of the Child*, 2, 313-343.
- Spitz, R. (1965). *O Primeiro Ano de Vida*, Livraria Martins, Fontes Editora Lda..

- Spodek, B. & Saracho, O.N. (1998). *Ensinando crianças de três a oito anos*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Tizard, T., Hughes, M. (1984). *Young Children Learning: talking and thinking at home and at school*, London: Fontana Press.
- Thomas, A., Chess, S. & Birch, H.G. (1968). *Temperament and behaviour disorders in childhood*, New York: New York Press(citado em Graham, 1986).
- Vasconcelos, T. (2006). A Educação de Infância. *Propostas de reflexão e debate nacional sobre educação*.
- Vygotsky, Lev S. (1984). *A formação social da mente*, São Paulo: Martins Fontes.
- Wagner, A., Tarkiel, J. (1994). *Nos enfants sont-ils heureux à la crèche ?* Paris : Albi Michel.
- Wallon, D. & Wilde, M. (1981). *O seu filho do nascimento aos 6 anos*, edições 70. Lisboa: Persona (título original: *Votre enfant de 0 à 6 ans*, Delarge, ed. Universitaires, 1978).
- Weber, L. & col. (2004). Identificação de Estilos Parentais: O ponto de vista dos pais e dos filhos. *In Psicologia: Reflexão e Crítica*.

