

Introdução

A organização do processo educativo depende, em grande parte, da forma como o adulto-educador conceptualiza a infância, influenciando e promovendo experiências de aprendizagem significativas às crianças, configurando interacções criança-criança, criança-adulto e criança-material, acompanhando e registando o percurso do desenvolvimento de cada criança no grupo.

Assim, e tal como referimos no Capítulo 5, a primeira avaliação do P.E.S.m. foi realizada no final da Etapa 1 com o recurso a uma escala tipo *Lickert* de 5 entradas¹, através da qual pretendíamos fazer uma análise mais ou menos detalhada das possíveis vantagens, limitações ou dificuldades que os educadores tinham sentido. A segunda avaliação foi realizada no final da Etapa 2 com base em entrevistas² aos quatro educadores que estiveram directamente implicados no P.E.S.m.. Estas entrevistas tinham com objectivo analisar as percepção sobre o desenvolvimento, repercussões e efeitos do P.E.S.m. junto das crianças, pelo que, optamos por entrevistar todos os educadores.

8.1. Primeira Avaliação do P.E.S.m. – as opiniões dos questionários dos educadores

A análise das respostas dos questionários permitir-nos-ia reflectir sobre eventuais mudanças a introduzir na Etapa 2, sem, contudo, alterar os objectivos de base do P.E.S.m.. É de lembrar que no final da Etapa 1 foram, por razões já explicadas no Capítulo 6 (nomeadamente, pela existência de actividades com *TAd* superiores a 30%), não consideramos, para progressão deste estudo, as crianças das salas 1 e 4. Apesar disto, optamos por apresentar a análise das respostas dos educadores destas salas, na medida em que, para além de terem participado no P.E.S.m. na Etapa 1, poderiam explicar em parte os seus

¹ Anexo 2

² Anexo 3

próprios comportamentos durante a implementação destas actividades. Os dados recolhidos através desta escala foram apresentados e reflectidos, no início da Etapa 2, com os quatro educadores de infância e com directora da instituição à luz do Projecto Pedagógico da mesma.

Relembremos também que esta escala abrangia quatro aspectos básicos: (1) desenvolvimento das crianças, (2) trabalho pedagógico/educativo (com o grupo e na instituição), (3) formação profissional, e (4) presença da investigadora. Dado que a escala utilizada tem apenas 42 itens procedemos à sua análise transcrevendo cada item e a pontuação nas diferentes salas (Quadros 35 a 38).

No que concerne ao **desenvolvimento das crianças** (Quadro 35), os educadores consideraram que as actividades propostas pelo P.E.S.m. favorecem o desenvolvimento das crianças em diversas dimensões (item 1, média 4.5) embora não se diferenciem muito do desenvolvimento proporcionado por outras actividades pedagógicas que constituem o plano de trabalho (item 2, média 3).

Quadro 35

Pontuações quanto à influência do P.E.S.m. no Desenvolvimento das crianças

Itens	I - Desenvolvimento Crianças				Média
	Sala 1	Sala 2	Sala 3	Sala 4	
1- As actividades P.E.S.m favorecem o desenvolvimento das crianças em diversas dimensões do desenvolvimento humano	5	5	5	3	4,50
2- As actividades P.E.S.m favorecem o desenvolvimento das crianças em dimensões/aspectos pouco presentes noutras actividades que constituem o plano de trabalho	3	2	3	4	3,00
3- As crianças aderem, de forma espontânea, às actividades propostas pelo P.E.S.m	4	5	4	5	4,50
4- As crianças reagem positivamente às actividades P.E.S.m	5	3	5	3	4,00
5- O tempo de envolvimento nas actividades P.E.S.m é mais prolongado do que nas actividades mais comuns	3	3	3	3	3,00
6- Todos os dias são feitos alguns registos sobre o desenvolvimento e comportamento das crianças	1	2	1	3	1,75
7- A avaliação do desenvolvimento das crianças são fonte de informação para a planificação de actividades e projectos	5	3	5	5	4,50
Média	3,71	3,29	3,71	3,71	3,61

Legenda: (1) *Totalmente em desacordo*; (2) *Parcialmente em desacordo*; (3) *De acordo*; (4) *Parcialmente de acordo*; (5) *Totalmente de acordo*

No geral, os educadores consideram que as crianças aderem de forma espontânea aos estímulos (item 3, média, 4.5). Todavia, dois dos educadores (sala 2 e 4) consideraram que estas reacções nem sempre foram positivas (item 4, média 4.0). Consideram ainda que o tempo de envolvimento nas actividades propostas pelos estímulos não era mais prolongado do que nas actividades mais “comuns” (item 5, média 3.0). Tal poderá estar associado ao facto dos educadores não terem medido ou não estarem atentos a esta variável nas actividades educativas intencionais que proporcionavam ao grupo, na medida em que, tendo procedido ao registo vídeo de outras actividades consideradas “comuns”, é notória a diferença ao nível dos tempos de envolvimento. Podemos interpretar esta resposta como deixando transparecer alguma resistência face às propostas. A própria Directora da instituição fez uma análise crítica destas respostas, confrontando os educadores com as evidências dos vídeos, manifestando a sua discordância acerca das pontuações.

Relativamente aos registos diários sobre o comportamento das crianças verifica-se que os educadores não os fazem (média 1.75). Consideram, contudo, que a avaliação do desenvolvimento das crianças é fonte de informação para a planificação de actividades e de projectos (média 4.5). Aliás, esta ausência de registos não é congruente com o Projecto Pedagógico da Creche (2001/02) onde se pode ler “*A observação sistemática do desenvolvimento e do comportamento das crianças deve fazer parte dos registos do educador, como metodologia importante para o conhecimento individual de cada criança*”, ou ainda “*A avaliação e a reflexão sobre o nível de desenvolvimento das crianças, a identificação das dificuldades para trabalhar as causas, a detecção das diferenças, deve ocupar um lugar de destaque na rotina diária do educador e deve fazer parte das reflexões conjuntas da equipe educativa, numa perspectiva de formação pessoal e institucional*”.

Quanto ao **trabalho pedagógico** (Quadro 36) os resultados revelam algum consenso nas médias obtidas, já que em oito dos dez

itens se situam acima dos quatro pontos. Todavia, no item 1, um educador não responde e outro pontua com 5, traduzindo-se numa média de 3.67.

No que concerne ao item referente aos registos de avaliação das actividades que compõe o *P.E.S.m.*, a pontuação situou-se em 2.25, o que era de esperar, dada a ausência de registos referida no item anterior. É, todavia, interessante verificar que, não sendo feitos registos, os educadores consideram que eles são elaborados tendo em vista o desenvolvimento das crianças (item 9, média 4.5). Cremos estar perante respostas enviesadas pela deseabilidade social.

Quadro 36

Pontuações quanto à influência do *P.E.S.m.* no Trabalho Pedagógico

Itens	II-Trabalho Pedagógico				
	Sala 1	Sala 2	Sala 3	Sala 4	Média
1- O trabalho pedagógico tem sido enriquecido com as actividades <i>PESm</i>	3	5	NR	3	3,67
2- O enquadramento das actividades <i>PESm</i> nas planificações semanais não prejudica o desenvolvimento das restantes actividades	5	5	3	5	4,50
3- As actividades <i>PESm</i> estão, dentro do possível, relacionadas com os projectos dos grupos	5	4	4	5	4,50
4- O desenvolvimento das actividades <i>PESm</i> não prejudica o funcionamento geral da instituição	5	3	5	4	4,25
5-As actividades <i>PESm</i> fomentam a vivência de descobertas, sensações, aprendizagens, sentimentos e emoções	5	5	4	5	4,75
6- A implementação do <i>PESm</i> tem dado uma dinâmica positiva ao trabalho desenrolado junto das crianças	4	5	4	4	4,25
7- As actividades <i>PESm</i> tornam-se momentos favoráveis à observação do desenvolvimento das crianças	4	5	5	4	4,50
8- As planificações das actividades <i>PESm</i> são elaboradas de acordo com o desenvolvimento e características das crianças	5	3	5	5	4,50
9- Os registos de avaliação das actividades são elaborados tendo em vista o desenvolvimento das crianças	5	5	5	3	4,50
10- Os registos de avaliação das actividades <i>PESm</i> são feitas diariamente	1	2	3	3	2,25
Média	4,20	4,20	4,22	4,10	4,18

Legenda: (1) *Totalmente em desacordo*; (2) *Parcialmente em desacordo*; (3) *De acordo*; (4) *Parcialmente de acordo*; (5) *Totalmente de acordo*

Pela análise do Quadro 36 parece-nos lícito inferir que o *P.E.S.m.* introduziu uma dinâmica positiva no trabalho (item 6, média 4.25) fomentando a vivência de descobertas, sensações, aprendizagens,

sentimentos e emoções (item 5, média 4.75) e permitindo oportunidades de observação do desenvolvimento das crianças (item 7, média 4.5). Apesar destas oportunidades, vimos que os registos das observações não eram efectuados.

Os educadores consideram, também, que as actividades *P.E.S.m.* vão ao encontro das características das crianças (item 8, média 4.5), e não prejudicam o desenvolvimento das restantes actividades com as outras crianças (item 2, média 4.5) porque enquadradas nos projectos desenvolvidos com os grupos (item 3, média 4.5).

Relativamente à **formação profissional** (Quadro 37) os educadores consideram que, na globalidade, a implementação e desenvolvimento das actividades *P.E.S.m.* não contribuíram de forma relevante para a sua formação profissional (média global 3.65).

Embora não fosse um objectivo deste estudo, pensamos que a implementação do *P.E.S.m.* contribuiria para esta formação profissional, já que, para além de estar teórica e metodologicamente estruturada, contava também com momentos de análise e reflexão/formação sobre diversos aspectos associados à Educação da 1^a Infância.

Quadro 37

Pontuações quanto à influência do *P.E.S.m.* na Formação Profissional

Itens	III-Formação Profissional				
	Sala 1	Sala 2	Sala 3	Sala 4	Média
1- Formação específica sobre o desenvolvimento humano nesta faixa etária	3	3	3	3	3,00
2- Formação em Metodologias de trabalho na creche	3	4	3	3	3,25
3- Organização e planificação de actividades diversas e adequadas ao desenvolvimento nesta faixa etária	3	4	5	4	4,00
4- Reflexão do processo educativo como um processo contínuo e continuado	4	5	4	4	4,25
5- Reflexão pessoal sobre a sua forma de estar e de trabalhar	4	5	3	3	3,75
Média	3,40	4,20	3,60	3,40	3,65

Legenda: (1) *Totalmente em desacordo*; (2) *Parcialmente em desacordo*; (3) *De acordo*; (4) *Parcialmente de acordo*; (5) *Totalmente de acordo*

A formação específica sobre o desenvolvimento nesta faixa etária (item 1, média 3.0) e as metodologias de trabalho na creche (item 2, média 3.25) são os itens menos pontuados.

A organização e planificação de actividades diversas e adequadas ao desenvolvimento (item 3, média 4.0) e a reflexão do processo educativo como um processo contínuo e continuado (item 4, média 4.25) são, segundo os educadores, os aspectos mais positivos desta formação profissional.

A **presença do investigador** (Quadro 38) foi também alvo de um conjunto de reflexões, quer considerando-a isoladamente junto das crianças e dos adultos, quer ao nível das reuniões que orientou. O Quadro 38 apresenta os resultados do conjunto dos itens que constituem esta dimensão e onde se pode verificar que o educador responsável pela sala 4 pontua quase todos os itens com pontuação 3, exceptuando o item 1 que refere “*as crianças reagem de forma positiva à presença da investigadora*” a que atribui a pontuação 4.

No que concerne à presença do investigador junto das crianças, os educadores consideram que estas reagem de forma positiva (item 1.1, média 4.25) e mantêm uma relação aberta e afectuosa com o investigador (item 1.2, média 4.0).

A presença do investigador na (item 1.4, média 3.75), bem como a presença da máquina de filmar (item 1.3, média 3.75) são percebidas pelos educadores como elementos que não perturbam de forma relevante o desenrolar da vida da sala nem do desenvolvimento das actividades das crianças.

Quadro 38

Pontuações nos itens relativos à presença do investigador

Itens	IV-Presença Investigador				
	Sala 1	Sala 2	Sala 3	Sala 4	Média
1.1- As crianças reagem de forma positiva à presença da investigadora	5	5	3	4	4,25
1.2- As crianças mantém uma relação aberta e afectuosa com a investigadora	5	5	3	3	4,00
1.3- A presença das máquinas não perturba o desenrolar da vida da sala nem do desenvolvimento das actividades	4	5	3	3	3,75
1.4- A presença da investigadora na sala não perturba a actividade das crianças	4	5	3	3	3,75
Média: com as crianças	4,50	5,00	3,00	3,25	3,94
2.1- A presença da investigadora nas salas não afecta/inibe o papel do educador nas suas tarefas e responsabilidades profissionais	4	3	3	3	3,25
2.2- Existe uma relação aberta e natural entre cada educador e a investigadora	5	5	4	3	4,25
2.3- A presença da investigadora nas salas torna-se, por vezes, um complemento para a acção educativa junto do grupo	5	3	5	3	4,00
2.4- A investigadora incentiva e valoriza o trabalho desenvolvido pelos educadores	5	5	3	3	4,00
2.5- A investigadora analisa e reflecte com cada educador momentos e situações na procura de formas alternativas de metodologias de trabalho	5	5	3	3	4,00
2.6- A investigadora analisa, debate e sugere possíveis formas de resolução de problemas (com as crianças, na organização de espaços, na concretização das actividades)	5	5	5	3	4,50
2.7- A investigadora, por vezes, colabora na organização de espaços e materiais	5	3	NR	3	3,67
2.8- A investigadora, por vezes, colabora no desenvolvimento de actividades (PESm ou outras)	5	4	3	3	3,75
Média: com os adultos	4,88	4,13	3,71	3,00	3,93
3.1- A presença da investigadora nas reuniões semanais favorece a reflexão sobre o desenvolvimento das crianças	5	3	5	3	4,00
3.2- Nas reuniões de planificação semanal a investigadora fomenta momentos de reflexão teórico-prática	4	4	3	3	3,50
3.3- As reuniões de planificação semanal são momentos de troca de experiências com a investigadora	5	3	3	3	3,50
3.4- As reuniões de planificação semanal são momentos de descobertas e de inovação numa partilha de saberes entre a investigadora e a equipe de educadores	5	3	3	3	3,50
3.5- As reuniões mensais são momentos de reflexão global sobre o trabalho pedagógico/educativo desenvolvido nos grupos	5	5	3	3	4,00
3.6- As reuniões mensais são momentos de reflexão sobre a organização e melhoramento do espaço educativo da creche	5	2	4	3	3,50
3.7- As reuniões mensais são momentos de "paragem" e de análise sobre o que foi feito e o que pode /deve ser feito	4	3	5	3	3,75
3.8- Nas reuniões mensais são sugeridas algumas propostas/incentivos para dinamização de toda a instituição	4	3	3	3	3,25
Média: nas reuniões	4,63	3,25	3,63	3,00	3,63
Média	4,67	4,13	3,45	3,08	3,83

Legenda: (1) *Totalmente em desacordo*; (2) *Parcialmente em desacordo*; (3) *De acordo*; (4) *Parcialmente de acordo*; (5) *Totalmente de acordo*

Quando questionados sobre a presença do investigador junto dos adultos da instituição, os educadores consideraram que existia uma relação aberta e natural entre cada educador e o investigador (item 2.2, média 4.25). As pontuações revelam, contudo, que presença do investigador pode ter tido alguma influência inibidora junto dos educadores (item 2.1, média 3.25). A predominância da pontuação 3 poderá estar associada a uma resposta “conveniente”, já que o questionário não era anónimo. Apesar disto consideraram que esta, por vezes, se torna um complemento para a acção educativa junto do grupo (item 2.3, média 4.0), colaborando no desenvolvimento de actividades dos estímulos P.E.S.m. ou qualquer outra actividade a desenrolar com o grupo (item 2.8, média 3.75) e incentivando e valorizando o trabalho desenvolvido (item 4, média 4.0).

Os itens 2.5 e 2.6, respectivamente, “*a investigadora analisa e reflecte com cada educadora momentos e situações ocasionais na procura de formas alternativas de metodologias de trabalho*” e “*a investigadora analisa, debate e sugere possíveis formas de resolução de problemas (com as crianças, na organização de espaços, na concretização das actividades)*”, estando intimamente relacionados, apresentam médias um pouco diferentes (4.0 e 4.5), pois o educador da sala 3 atribuiu pontuações diferentes às duas afirmações. Torna-se, contudo, relevante referir que estas pontuações parecem ser contraditórias quando comparadas com o item 2 relativo à formação profissional, designadamente, na formação em metodologia de trabalho na creche (média 3.25). Ou seja, os educadores consideraram que o investigador contribuiu na análise e reflexão de aspectos metodológicos e desenvolvimentais, mas não sua formação em metodologias de trabalho na creche.

Por fim, considerando a presença e participação do investigador nas reuniões, os dados revelam também algumas contradições. Os educadores das salas 1 e 3 consideraram que nas reuniões semanais

(reuniões de planificação conjunta entre as diferentes grupos etários da valência creche) a investigadora favorecia a reflexão sobre o desenvolvimento das crianças (item 3.1) atribuindo a pontuação 5, enquanto que as salas 2 e 4 atribuem a pontuação 3. É de referir que também aqui se verifica alguma contradição na opinião dos educadores quando se compara este item com o item 1 relativo à formação profissional que especifica a “*formação específica sobre o desenvolvimento humano nesta faixa etária*” em que todos os educadores atribuem a pontuação 3.

Nas reuniões semanais o papel do investigador parece ter fomentado alguns momentos de reflexão teórico-prática (item 3.2, média 3.5) e de troca de experiências profissionais (item 3.3, média 3.5), bem como “*momentos de descoberta e de inovação numa partilha de saberes entre a investigadora e a equipe de educadores*” (item 3.4, média 3.5). As reuniões mensais foram sentidas pelos educadores como momentos de reflexão global sobre o trabalho pedagógico/educativo desenvolvido nos grupos (item 3.6, média 4.0) e momentos de “paragem” e de análise sobre o que foi feito e o que pode/deve ser feito (item 3.7, média 3.75). Os dados sugerem ainda que nas reuniões mensais, em algumas situações, se fez uma reflexão sobre a organização e as possibilidades de melhorias a introduzir no espaço educativo (item 3.6, média 3.5) e onde foram sugeridas algumas propostas/incentivos para a dinamização de toda a instituição (item 3.8, média 3.25). Os dados do item 3.6 revelam, de forma clara, que cada educador, numa mesma situação de reunião mensal sente e tem uma posturas diferenciadas, pois como se pode verificar o educador da sala 1 atribuiu a pontuação 5 e o da sala 2 a pontuação 2. De referir que o educador da sala 4 atribui a pontuação 3 a todos os itens relativos à presença do investigador excepto no item 3.1 relativo à reacção das crianças face ao investigador a que atribui a pontuação 4.

Em cada uma das categorias, para além da pontuação o educador contava ainda com um espaço destinado a comentários e sugestões. Verifica-se, contudo, que nenhum dos educadores escreveu qualquer anotação nesse espaço em qualquer categoria.

Estando o *P.E.S.m.* em perfeita articulação com Projecto Pedagógico da Creche 2001/02, e a adesão dos educadores a esta proposta ser, na globalidade, boa, considera-se importante a continuidade e o aprofundamento destes fundamentos e princípios nos anos lectivos posteriores.

8.2. Segunda Avaliação do *P.E.S.m.* – Entrevistas

As entrevistas com os quatro educadores de infância surgem no final da intervenção com vista a analisar as percepções sobre o desenvolvimento, repercussões e efeitos do *P.E.S.m.*. Embora tivéssemos abandonado, na Etapa 2, duas salas/grupos optámos por entrevistar e analisar os quatro educadores de infância que inicialmente desenvolviam o *P.E.S.m.*. A entrevista aos dois educadores que só estiveram implicados no *P.E.S.m.* na Etapa 1 permitiu recolher informações sobre a influência que esta pequena participação exerceu sobre as crianças e/ou na sua prática profissional.

A opção por uma entrevista na Etapa 2, e não pelo questionário com a escala que utilizámos na Etapa 1, deve-se ao facto de a entrevista originar descrições mais ricas, o que permite uma análise mais aprofundada. Optámos por uma entrevista gravada, pois seria mais fácil e eficaz para o nosso objectivo, já que desta forma os educadores podem verbalizar pensamentos e vivências sem os constrangimentos associados às respostas escritas.

Nas transcrições das entrevistas³ foram omitidos os nomes referenciados, bem como pequenos excertos que não estavam, directa ou indirectamente, relacionados com o P.E.S.m.. Foram, ainda, referidas opiniões pessoais que não foram alvo de reflexão ou análise pois não se relacionavam com os nossos objectivos, designadamente as que se referem à formação científica especializada para a creche, ao enquadramento profissional na carreira e, ainda, a ausência de normativos legais relativos à creche.

Como dissemos no Capítulo 5, concebemos um guião para esta entrevista com os educadores organizado em torno de cinco aspectos básicos sobre a implementação e desenvolvimento do P.E.S.m.: (1) Desenvolvimento e Actividades; (2) Observação e Registos; (3) Formação; (4) Papel da investigadora e (5) Avaliação Global.

A análise das respostas às entrevistas orientou-se pela *Análise Temática de Conteúdo* criada por Helena Antipoff (1971; 1975) onde as *porções de sentido* são unidades de pensamento que expressam um julgamento ou uma ideia. Seguindo este referencial foram analisadas as opiniões dadas e diferenciados dois grandes campos de ideias: (1) *Repercussões e efeitos observáveis* que engloba ideias concretas, repercussões directas e modificações objectivas e observáveis, e (2) *Observação e comentários gerais* sobre o desenvolvimento da proposta P.E.S.m., suas vantagens e limitações, sob um ângulo pessoal.

Pela análise temática de conteúdo das entrevistas foram encontradas 434 nos dois campos. Tal como se pode verificar no Quadro 39 a maior parte das ideias (60%) é apresentada nos discursos dos educadores relativos a *Repercussões e efeitos observáveis* nas crianças e em si próprios (prática pedagógica, registos e formação).

³ Anexo 6

Quadro 39

Campos e domínios identificados nos discursos dos educadores

CAMPOS			
	Total Ideias	%	% Total de Ideias
Repercussões e efeitos observáveis			
1. nas crianças	42	16%	
2. na prática pedagógica	143	55%	
3. nos registos	23	9%	
4. na formação dos educadores	53	20%	
Sub-Total	261		60%
Observações e comentários gerais			
1. sobre o P.E.S.	68	39%	
2. momentos marcantes	25	14%	
3. sobre a presença da investigadora	80	46%	
Sub-Total	173		40%
Total das ideias	434		100%

Cada um destes campos e domínios engloba também um conjunto de ideias reunidas numa ideia mais ampla. Assim, por exemplo, no **domínio** *Repercussões e efeitos observáveis*, podemos encontrar relativamente ao **campo** *Crianças* a **ideia** de *haver efeitos* no desenvolvimento das crianças. Por conseguinte, optamos por apresentar inicialmente cada *domínio* no seu todo, e, posteriormente, apresentar de forma mais detalhada cada um dos *campos* e respectivas *ideias*.

8.2.1. Repercussões e efeitos observáveis...

Relativamente às **Repercussões e efeitos observáveis** (Quadro 40) pode-se verificar que mais de metade das ideias se orientam para a prática pedagógica (55%) podendo, tal facto, estar relacionado com a facilidade com que o educador de infância se centra, opina e comenta sobre o que faz, ou seja, sobre a sua própria pessoa. Esta visão auto-centrada, desvalorizando um olhar mais amplo e profundo do seu papel de facilitador e guia, terá repercussões na metodologia, no processo

educativo e, conseqüentemente, no desenvolvimento global das crianças.

Quadro 40

Opiniões dos educadores sobre as repercussões e efeitos do P.E.S.m.

REPERCUSSÕES E EFEITOS OBSERVÁVEIS			
	Total Ideias	%	% Total Geral
1. Nas crianças			
1.1. sim houve	18	43%	
1.2. dá exemplos	16	38%	
1.3. cita casos	5	12%	
1.4. não notou efeitos	3	7%	
<i>Sub-total</i>	42		16%
2. Na prática pedagógica			
2.1. efeitos directos	49	34%	
2.2. alusões favoráveis	16	11%	
2.3. não houve	2	1%	
2.4. sinais de insegurança do educador	27	19%	
2.5. elementos do currículo oculto	11	8%	
2.6. faz comentários gerais	30	21%	
2.7. organização do grupo	8	6%	
<i>Sub-total</i>	143		55%
3. nas anotações e registos			
3.1. houve alterações	4	17%	
3.2. não houve alterações	5	22%	
3.3. faz comentários	14	61%	
<i>Sub-total</i>	23		9%
4. Na formação dos educadores			
4.1. efeitos directos	8	15%	
4.2. alusões favoráveis	35	66%	
4.3. faz comentários	10	19%	
<i>Sub-total</i>	53		20%
<i>Total geral</i>	261		100%

Apesar da limitada frequência das ideias sobre o desenvolvimento das crianças (Quadro 41) constata-se que 43% das ideias vão no sentido das actividades P.E.S.m. terem operado **mudanças no desenvolvimento** da criança manifestas em diferentes expressões:

“Então não há [efeitos nas crianças]? E muitos.”

“Para eles foi importantíssimo. Acho que sim.”

“Acho que sim que se notam mudanças”

“Nota-se uma diferença muito grande.”

“Isto desenvolve muito, muito, as crianças”

“Desenvolve muito as crianças.”

“Há diferenças no desenvolvimento entre as crianças do P.E.S.m. e dos que não fizeram.”

“Este ano as crianças estavam mais à vontade”

“Tornaram-se mais autónomas”

“Elas próprias a serem autónomas, a mexerem, a explorarem, a tocarem, a descobrirem.”

Quadro 41

Repercussões e efeitos em função do desenvolvimento das crianças

REPERCUSSÕES E EFEITOS OBSERVÁVEIS			
	Total Ideias	%	% Total Geral
1. Nas crianças			
1.1. sim houve	18	43%	
1.2. dá exemplos	16	38%	
1.3. cita casos	5	12%	
1.4. não notou efeitos	3	7%	
Sub-total	42		16%

Estas mudanças no comportamento das crianças são muitas vezes concretizadas através de exemplos de modificações ou da descrição de casos concretos de crianças. Como **exemplos de modificações no comportamento** (38%) algumas ideias referem:

“É evidente que o entusiasmo é outro”

“Expandiam-se melhor”

“Acabavam por ter outra criatividade”

“O diálogo é outro entre eles”

“A interação é completamente diferente”

“Facilmente vão buscar outras coisas”

“Não foi preciso eu orientar porque eles sabiam o que podiam fazer”

Para concretizar as mudanças observadas nas crianças os educadores também citam **casos concretos** (12%), como por exemplo:

“A maior diferença foi na Mariazinha porque a Mariazinha era muito fechada, uma miúda muito introvertida, e ela agora chega a qualquer situação é a primeira a explorar, e que em relação ao restante grupo, ao

grande grupo, nota-se uma diferença brutal. Mesmo sendo a Mariazinha a miúda que teve uma evolução assim mais... A Mariazinha foi uma coisa impressionante, a Mariazinha não fazia nada, nada, nada e desenvolveu-se muito (...) ”

“ E o Pauleta? O Pauleta também se abriu às novas experiências e tal (...) Ou seja, se continuasse este processo de experiências ele ia andar sempre para a frente, não acha?

“A Adriana nas pipocas falou todo o tempo, e nunca mais o fez [falar]. Lá está, é uma das tais que precisava deste tipo de actividades mais vezes”

Aparecem, contudo, três ideias (7%) afirmando que **não houve alterações** relevantes, designadamente:

“Eu não notei grande diferença desde que a [investigadora] entrou”

“Não fizeram nada”

“Experimentam assim um bocadinho”.

Porém, a percepção de mudanças ao nível do comportamento das crianças apenas representam 16% do total de ideias emitidas pelos educadores nas entrevistas. Este facto pode ser relacionado com a falta de registos, falta claramente mencionada pelos educadores com afirmações do tipo,

“Se eu estiver mais atenta e actuar sobre os comportamentos que realmente me chamem a atenção é mais fácil eu registar e começar a perceber aquilo que eu posso desenvolver neles”

“Acho que é importante registar porque há coisas que noto já nos miúdos”.

De um modo geral, as ideias apresentadas pelas educadoras parecem sugerir que o essencial é as crianças fazerem algo, sem que tenham, efectivamente, em linha de conta, as características, os interesses, as potencialidades ou as necessidades observadas e registadas no seu desenvolvimento. Por outro lado, parece ser claro que os educadores se preocupam mais com a sua prática, com aquilo que

vão fazer e não tanto no “porquê”, isto é, no desenvolvimento harmonioso das crianças, ou seja, falam mais facilmente de si, do trabalho que realizam, das dificuldades e das limitações que encontram no desenrolar da sua actividade profissional mas manifestam inconsistência quanto ao desenvolvimento concreto e objectivo de cada criança.

Nesta faixa etária o desenvolvimento é rápido e desigual. Ter 12, 15 ou 18 meses equivale a possuir competências, interesses e necessidades diferentes e, por conseguinte, exige-se um processo educativo coerente, sistemático mas diferenciado. Não será pois correcto o educador pensar o “quê” como ponto de partida para a sua prática educativa sem que passe pelo “porquê e para quê”, pelo “como e quando” com vista ao melhor desenvolvimento possível das crianças. Por conseguinte, a prática do educador deveria ser guiada por preocupações educativas e desenvolvimentais, consistentes com as diferenças individuais das crianças e integradas num projecto global de desenvolvimento e educação.

Por sua vez, tomando as ideias sobre a prática pedagógica, 34% das ideias apresentadas neste item (Quadro 42) sugerem que a implementação da proposta P.E.S.m. teve **efeitos directos** na prática dos educadores concretizando, por exemplo, que:

“Tenho mais a noção do que é isso [P.E.S.m.] e tenho mudado em mim”⁴

“Eu sei que mudei porque sinto que mudei, a nível de atitudes com os miúdos, de preocupação em trabalhar”

“A maneira de trabalhar com eles, eu sinto que de ano para ano melhora com estas experiências”

“Não estando dentro deste programa nos 2/3 anos não iria fazer, não lhes iria dar tanta liberdade”

“Uma coisa que eu deixei de fazer é o [dizer] «não toca, não mexas» ”.

⁴ Porque se considerou importante o conteúdo dos enunciados apresentados pelos educadores ao longo das entrevistas foram feitas as transcrições de forma literal, não tendo sido por isso alterada a sintaxe.

Quadro 42

Repercussões em função da sua acção educativa

REPERCUSSÕES E EFEITOS OBSERVÁVEIS			
	Total Ideias	%	% Total Geral
2. Na prática pedagógica			
2.1. efeitos directos	49	34%	
2.2. alusões favoráveis	16	11%	
2.3. não houve	2	1%	
2.4. sinais de insegurança do educador	27	19%	
2.5. elementos do currículo oculto	11	8%	
2.6. faz comentários gerais	30	21%	
2.7. organização do grupo	8	6%	
<i>Sub-total</i>	<i>143</i>		<i>55%</i>

Estas ideias são completadas com **alusões favoráveis** (11%) pois não sugerem repercussões directas na prática do educador na sua globalidade, embora possam aludir alguma alteração nas actividades das P.E.S.m.. São exemplos:

“Foi outra das coisas que eu fui aprendendo” [deixar resolver os conflitos]

“Se não tivesse estado no programa era eu que iniciava a construção de alguma coisa, era eu que sugeria como fazer”

“Se este ano tivesse adoptado o mesmo comportamento [que usava habitualmente] eles não eram tão criativos”

A estas ideias relativas ao trabalho com as crianças, os educadores acrescentam algumas opiniões ou tecem **comentários gerais** (21%) alusivos ao seu envolvimento com o P.E.S.m. sem que expressem claramente qualquer alteração ou modificação. São exemplo dessas opiniões:

“Nota-se realmente situações diferentes, apreciações diferentes destas actividades, daquelas actividades regulares que nós fazemos, trabalhos de plástica”

“A pintura com os pés achei aquilo espectacular. Achei.”

“Eu acho que foi uma experiência boa, foi. Trabalhar aquilo é sempre uma experiência boa.”

“São coisas muito giras e para eles também”.

Muito embora as repercussões e efeitos observáveis na prática pedagógica fossem as ideias mais presentes, apareceram também outras que sugerem **sinais de insegurança do educador** (19%) face às actividades e/ou materiais que integravam a P.E.S.m., como por exemplo:

“Algumas actividades, eu de certeza absoluta nunca tivesse tentado introduzir”

“Não passava sequer pela minha cabeça alguns materiais que utilizámos”

“Os ovos era também capaz de nunca pôr”

“Tinha um bocado de medo de arriscar”

“Eu com o gelo fiquei apavorada, do início ao fim”.

As actividades e respectivos materiais, tal como já foi referido, foram pensados e planificados em reunião conjunta com os educadores, seguindo, sempre que possível, o projecto de trabalho que cada grupo/sala iria desenvolver. Consequentemente, sabendo os educadores que actividades e materiais iriam propor às crianças (aspectos trabalhados nas reuniões de planificação), eles só eram proporcionados às crianças na presença da investigadora porque tinham “um bocado de medo de arriscar” o que manifesta claramente alguma insegurança do educador. Não está associada alguma rejeição ao estímulo ou ao P.E.S.m. pois em nenhuma situação os educadores manifestaram qualquer vontade de não participar ou não proporcionar algum estímulo às crianças.

Nos discursos dos educadores encontram-se também referências a preocupações com a rotina, a hierarquia, a obediência e a disciplina, ou seja, indicações de que já estão presentes, nesta creche, elementos que constituem o **currículo oculto** (8%) assim verbalizados:

“Porque estávamos muito centradas em que este dia tem que ser assim”

“Orientava mais do que lhes deixava que eles criassem”

“O espaço das cadeiras das mesas têm que estar ali”

“Permite-lhes [contrariar] o não estar sempre a [dizer] «não fazer isso»”

“Acabo por levar as coisas um bocado a brincar e eles acabam por ter alguma disciplina”

Efectivamente, a organização do dia-a-dia na creche onde foi implementada o P.E.S.m. segue uma rotina já institucionalizada e sincronizada. Os espaços e os tempos são organizados e pré-determinados pelo adulto-educador, pelas regras instituídas na creche, pelos horários de trabalho dos adultos e não pelas características, interesses, competências ou vontades das crianças. E a elas – crianças - está reservado o papel de cumprir, e fazer cumprir também aos pais as regras (horários de entrada e de saída, roupas, etc.), de fazer o que o grupo faz (comer, dormir, ir ao WC), de cumprir o que o adulto-educador manda (se não será castigado), de sair/entrar ordenadamente “em comboio” (na sala, no refeitório, ou nas saídas para o exterior), etc., etc.

Estes elementos do currículo oculto, desde a sincronia à rotina, podem estar associadas com algumas ideias veiculadas pelos educadores no que se refere à **organização do grupo** (6%). As actividades das P.E.S.m. eram realizadas, preferencialmente, em áreas fora da sala de actividades, em pequenos grupos e com uma organização ambiental e processual que permitisse o total e livre envolvimento das crianças com os materiais apresentados. Por conseguinte, os educadores referem que o desenvolvimento do P.E.S.m. teve interferências na organização do grupo:

“Só de vez em quando” [virava confusão]

“Era a questão da própria organização da rotina diária, de não termos tempo.”

“Porque havia o almoço, tínhamos que andar mais aceleradas um bocadinho, não havia aquele tempo para estarmos mais à vontade, não podíamos explorar mais as coisas com elas”

Efectivamente, as actividades P.E.S.m. carecem de ser trabalhadas em pequenos grupos a fim de ser possível que as crianças, em presença do material, possam interagir quando, como, onde, com quem e durante o tempo que quiserem evitando-se restrições (de espaços e materiais) ou controlo (nas interacções) e facilitando, por outro lado, momentos propícios à observação particular do desenvolvimento da criança.

O desenvolvimento das actividades em pequenos grupos pode, numa situação normal de creche, ser organizado seguindo o princípio da rotatividade, mediante a planificação do educador, seja semanal, quinzenal ou mensal, evitando-se, assim, situações semelhantes à que a seguir registamos:

“Eles [crianças que não estão no P.E.S.m.] não têm é aquela experiência... Mas os outros [crianças que pertenciam ao P.E.S.m.] chegavam lá dentro [sala] e diziam «eu fui lá para fora e tu não foste» Percebe? (...) Eu vi-me ali um bocado aflita (...) Eu às vezes queria dizer «Nós vamos tentar experimentar aqui», mas não queria dizer coisas que não são correctas (...) Mas em princípio estou a pensar algumas rotatividades e repetir com aquelas que ficaram fora [do P.E.S.m.]”

É ainda de referir que, das 143 ideias que sugerem alterações na prática do educador, ocorrem apenas duas (1%) que consideraram que o envolvimento e participação no P.E.S.m. **não originaram modificações** relevantes na sua prática pedagógica, designadamente:

“Algumas actividades já fazia, [já conhecia ou já tinha pensado] ”

“Eu já tinha conhecimento deste tipo de experiências no curso”

Tomando agora as ideias encontradas na análise das entrevistas quanto à **Observação, anotações e registos** verificamos que tais ideias são por vezes contraditórias (Quadro 43). É de salientar que a grande maioria das ideias se enquadra nos **comentários** (61%) que, por um lado, concretizam as limitações ou dificuldades dos educadores quanto aos registos, nomeadamente:

“Agora estruturar, eu tenho muita dificuldade e tenho pena”

“Eu ainda tenho dificuldades... nos registos”

“Às tantas, também por preguiça, deixei aquilo”

“Isso é um esforço que ainda vou ter de fazer.”

“Tenho um único problema é registar mesmo, não é perceber como é que se regista, eu percebo, é registar. É, é mesmo o registar.”.

mas por outro lado, não deixam de assinalar a sua importância:

“Eu entendo o significado e acho que é importante.”

“Porque sei que faz falta”

“Se tivesse registado era muito mais fácil, e eu sei que é um erro mas...”

“Eu noto que me faz falta, mas ainda não consegui, não consegui, não consegui”

“Eu ainda tenho de me preparar psicologicamente, porque eu sei que é preciso”.

Quadro 43

Repercussões em função dos seus registos

REPERCUSSÕES E EFEITOS OBSERVÁVEIS			
	Total Ideias	%	% Total Geral
3. Nas anotações e registos			
3.1. houve alterações	4	17%	
3.2. não houve alterações	5	22%	
3.3. faz comentários	14	61%	
<i>Sub-total</i>	23		9%

Nas ideias referidas nas entrevistas, os educadores parecem reconhecer a necessidade dos registos mas, efectivamente, **não houve alterações** (22%) na sua prática em relação a este parâmetro, mesmo após o momento de formação, referindo que:

“Antes de termos aquela reunião, eu cheguei a fazer uma observação por escrito.”

“Na altura eu registava. Eu lembro-me que tinha uma, eu ainda tenho lá esse caderno”

“Eu fazia registos, sim, e já fazia há dois anos também, mas chegava a um certo ponto em que acabava por deixar,”

“Não fiz mais do três, quatro registos de cada criança”

“Registrar as observações que faço, é que essa parte ainda não... Não gosto de fazer registros. Não gosto.”

As ideias expressas nos comentários gerais e a permanência de atitude face aos registros parecem manifestar contradições. Os educadores verbalizam que eles são importantes, que fazem falta para o seu trabalho educativo e que é um “erro não fazer” anotações sobre o desenvolvimento das crianças, mas, afirmam que tem preguiça, que tem de se “preparar psicologicamente”, que

“Ainda não consegui, não consegui, não consegui”

“Não gosto de fazer registros. Não gosto.”

Por outras palavras, as ideias sugerem que os educadores, embora verbalizem a importância dos registros (talvez apenas uma declaração retórica) como base do seu trabalho pedagógico, não sentem a sua necessidade e ainda não “descobriram” a sua própria forma de organizar informações e observações pertinentes sobre as crianças.

Muito embora se verifique que, na globalidade, os educadores não manifestaram alterações relevantes quanto a este item, surge uma afirmação que refere que:

“A reunião mensal sobre Observação e registo foi um momento na nossa formação que foi muito importante porque desmistificou muitas coisinhas que nós tínhamos na nossa cabeça”

e ainda quatro ideias (17%) que sugerem que *houve alterações*:

“Depois da reunião de observação e registo modifiquei porque deixei de pensar que observar as crianças e avaliá-las era só precisarmos de ter uma grelha à frente, chegar ao fim do ano e chegar lá e marcar”

“Comecei a fazer isso e houve 2 ou 3 meninos que eu consegui ver”

“Depois da formação tentei fazer outra coisa.”

“Eu estou mais atenta aos pormenores”.

Em suma, um total de 60% das ideias expressas pelos educadores ao longo das entrevistas refere-se ao campo de *Repercussões e efeitos observáveis*, ou seja, referem situações e casos

em que o desenvolvimento do P.E.S.m. suscitou mudanças, quer relacionadas com o adulto, quer com as crianças, embora estas com menor frequência.

Finalmente, tomando como referência as repercussões e efeitos observáveis registadas (Quadro 39) **a formação dos educadores** apresenta-se em segundo lugar no total de ideias das entrevistas. Consideram-se momentos de formação dos educadores o conjunto de reuniões (semanais e mensais) e até as conversas informais que se orientavam para a reflexão teórico-prática sobre situações e comportamentos observados nas crianças, sobre aspectos do desenvolvimento e práticas educativas adequadas na 1ª infância.

Quadro 44

Repercussões em função da sua formação profissional

REPERCUSSÕES E EFEITOS OBSERVÁVEIS			
	Total Ideias	%	% Total Geral
4. Na formação dos educadores			
4.1. efeitos directos	8	15%	
4.2. alusões favoráveis	35	66%	
4.3. faz comentários	10	19%	
<i>Sub-total</i>	53		20%

Na análise das entrevistas sobre a **formação profissional** (Quadro 44) surge um elevado número de ideias e **alusões favoráveis** (66%) relativas a mudanças na formação profissional do educador mas não claramente definidas em termos concretos, como por exemplo:

“Gostei principalmente das chamadas de atenção que me fazia aqui, sem dúvida alguma. Eram mais directas, eram mesmo no momento”

“Não precisamos de estar a contextualizar em livros nem a procurar, mas nas simples conversas também tínhamos as trocas de impressão e até não fazíamos só as avaliações”

“As trocas de impressões, experiências e as sugestões eu acho que foi muito importante para a minha formação profissional.”

“ [a reunião mensal] contribuiu para a continuação da minha formação, porque uma coisa é a gente ter lido e outra coisa é fazer.”

“Isso [ver vídeos] é super importante porque a gente acaba por não se aperceber de pequenos detalhes da rotina, porque já está completamente interiorizado. A gente acaba por não se aperceber de pequenos detalhes, e às vezes podem ser detalhes menos próprios.”

A estas ideias gerais acrescentam-se as **repercussões directas** (15%) na formação profissional do educador claramente explicitadas:

“Foi positivo terem-me chamado a atenção porque acho que se nunca ninguém me tivesse dito eu continuaria a ajudar [interferir] da mesma forma”

“Não sei se chegava a ter algum dia consciência do que estava a fazer.”

“Aquele contacto com uma pessoa que sabe mais do que eu, que sabe, é lógico que sabe, que me vai dando dicas daqui ou dali, juntando as suas dicas mais as dicas das outras colegas, e vendo os meus erros diariamente, vou fazendo as coisas melhor, ...”

“No conversar e em atitudes que se tomam há coisas que mudei 200%, na maneira de falar com eles, mesmo falando alto, há coisas que já não lhe sei dar os exemplos, porque já mudei e não sei como é que fazia”

Como se pode verificar surgem, no discurso dos educadores, mais referências favoráveis aos momentos de formação do que efeitos concretos na sua formação profissional. Tal facto pode estar associado à relativa dificuldade de auto-reflexão dos educadores, falta de formação contínua e continuada, ou ainda, uma certa “impermeabilidade” a mudanças e inovações assentes na reflexão pessoal e na formação profissional, como por exemplo, manifesta o comentário

“Eu acho que, não sei... eu acho que correu bem. Não há assim nada de especial para analisar”.

Contrariando esta afirmação surgem outros **comentários** (19%) que sugerem a abertura ou a percepção de algumas mudanças, tais como, por exemplo:

“Acho que é importantíssimo a gente não se limitar só àquilo que a gente sabe mas também aquilo que os outros nos possam fornecer.”

“Há muita coisa em que falou que para algumas [educadoras] era novidade mas que para mim era relembrar.”

“Estou a tentar mudar para melhor. Eu não sei tudo, tenho ainda muito que aprender e vou aprendendo aquilo que acho ...”

“Quando se reflecte fala-se e vai-se buscar aquilo e realmente já se percebe porque é que aquilo estava assim fundamentado, porque é que não é assim”.

Um dos momentos de auto-reflexão foi criado com a oportunidade de cada educador ver os vídeos com as suas próprias imagens com o “seu” grupo em diversas actividades. Esta visualização permitiu uma tomada de consciência de alguns aspectos concretos e traduzidos nas seguintes ideias:

“Depois de ver o vídeo, uma pessoa consciencializa-se de outra forma...”

“Eu acho isso [vídeos] importante, ver-nos a nós.

“Isso [vídeos] é super importante porque a gente acaba por não se aperceber de pequenos detalhes da rotina, porque já está completamente interiorizado. A gente acaba por não se aperceber de pequenos detalhes, e às vezes podem ser detalhes menos próprios...”

“Assim acabamos de nos vermos tal e qual como nós somos e ao ver-nos assim podemos, pronto, reparar neste detalhe ou noutro que nós realmente não deveríamos fazer assim, devíamos tratar desta forma nesta altura ou mudar a nossa atitude nesta altura, é assim eu acho que nos auto...”

“Acho que isso [vídeos] é importante para conseguirmos aperfeiçoar um pouco mais, tirar aquilo que achamos que não é tão próprio e dar valor mais àquilo que a gente está a fazer”

A visualização das próprias imagens permitiu a observação de situações concretas, objectivas, claras, susceptíveis de serem trabalhadas e reflectidas (Aguiar, 1999).

8.2.2. Observações e comentários gerais...

A análise de conteúdo as entrevistas releva que, do total de 434 ideias, 173 (40%) são relativas a **Observações e comentários gerais** sobre o P.E.S.m.. Uma das questões básicas do guião fazia referência concreta aos momentos ou situações mais relevantes e continuidade da P.E.S.m. – e outra questionava os educadores sobre a presença da investigadora na instituição. Pretendia-se indagar se o envolvimento no P.E.S.m. marcou ou modificara o dia-a-dia daquela instituição somente durante dois anos lectivos consecutivos e/ou esse envolvimento iria produzir efeitos mais profundos e duradouros.

No Quadro 45 apresentamos a síntese dessas observações e comentários. Como se pode verificar quase metade (46%) das **Observações e comentários gerais** emitidos pelos educadores são opiniões sobre a presença da investigadora.

Quadro 45

Campos identificados das Observações e comentários dos educadores

OBSERVAÇÕES E COMENTÁRIOS GERAIS			
	Total Ideias	%	% Total Geral
1. Sobre o P.E.S.			
1.1. interesse educativo	26	38%	
1.2. limitações e exigências	12	18%	
1.3. continuidade	10	15%	
1.4. pessoal auxiliar	8	12%	
1.5. opiniões de difícil interpretação	12	18%	
<i>Sub-total</i>	68		39%
2. Momentos marcantes			
2.1. bons momentos	12	48%	
2.2. não recorda	2	8%	
2.3. faz comentários	11	44%	
<i>Sub-total</i>	25		14%
3. Sobre a presença da investigadora			
3.1. alusões favoráveis	42	53%	
3.2. alusões desfavoráveis	10	13%	
3.3. suscita insegurança ao educador	14	18%	
3.4. faz comentários	14	18%	
<i>Sub-total</i>	80		46%
<i>Total geral</i>	173		100%

Relativamente à proposta P.E.S.m. as observações e os comentários gerais enfatizam o **interesse educativo** neste tipo de

actividades para o desenvolvimento das crianças (Quadro 46), sem contudo explicitarem o porquê ou o como:

“Eu acho que se deve fazer isto”

“O trabalho deve ser feito sim, eu acho que sim”

“O programa que fez aqui é positivo para qualquer criança”

“Foi bom para elas”

“Acho importantíssimo proporcionar às crianças este tipo de actividades”

“É um trabalho muito rico para o desenvolvimento de todas as capacidades da criança porque isto faz-se muito bem. Não há negatividade nestes programas, não há nada... nem riscos”

“Tudo o que foi feito é bom para qualquer tipo de crianças em idade de creche”.

Quadro 46

Comentários dos educadores sobre a proposta P.E.S.m.

OBSERVAÇÕES E COMENTÁRIOS GERAIS			
	Total Ideias	%	% Total Geral
I. Sobre o P.E.S.			
1.1. interesse educativo	26	38%	
1.2. limitações e exigências	12	18%	
1.3. continuidade	10	15%	
1.4. pessoal auxiliar	8	12%	
1.5. opiniões de difícil interpretação	12	18%	
<i>Sub-total</i>	68		39%

O interesse educativo das actividades sugerido pelas ideias dos discursos dos educadores amplia-se quando estes referenciam a necessidade de proporcionar as actividades do P.E.S.m. a todas as crianças, referindo concretamente:

“Agora, a continuar a haver este tipo de trabalho em área de creche acho que é para proporcionar a todos...”

“Eu acho é que se deve continuar a fazer e a fazer com todos”

“Uma coisa que me entristece foi não ter proporcionado aos outros aquilo que estes fizeram”

“Tenho pena que todas elas não tivessem participado”

“Mas a pena que eu tenho é não poderem participar todos”

“Porque acabaram por ser aqueles os privilegiados”

“Todos terem a mesma possibilidade de desenvolvimento”

“Podem ir intercalando, ir intercalando metade do grupo”

“Faz esta actividade com os ovos, outro faz com outras coisas”

“Também não estou a dizer que tem que ser toda a gente a fazer”

“Mas dar oportunidade a toda a gente a passar experiências destas”

“Não era viável fazer-se com todos”

“Eles [crianças que não estão no PESm] não têm é aquela experiência...”

Do conjunto das ideias parecem surgir contradições nos discursos, já que, por um lado *“todos devem fazer”* mas também *“Não era viável fazer-se com todos”*. Por outro lado, sugerem-se alternativas para *“dar oportunidade a toda a gente a passar experiências destas”* *“intercalando metade do grupo”* ou intercalando actividades. Por fim, consideram que ficaram *“entristecidas”* e tem *“pena que todas elas [crianças] não tivessem participado”* porque as crianças que não frequentaram o P.E.S.m. *“não têm é aquela experiência”* e que as crianças do grupo de pesquisa *“acabaram por ser aqueles os privilegiados”*.

O P.E.S.m. foi concebido para abranger a participação de todo o conjunto de crianças que constituem os grupos (e não apenas um pequeno grupo de estudo). A divisão do grupo em pequenos grupos ou a rotatividade das actividades, sugestões apresentadas pelos próprios educadores, bem como a presença a tempo integral de um educador de infância e de, pelo menos, uma auxiliar de educação em cada sala permitiriam o alargamento a todas as crianças do grupo, mas tal não aconteceu ao longo dos dois anos da presente investigação.

A implementação do P.E.S.m. tem, segundo parecem indicar as ideias retiradas das entrevistas, algumas **limitações ou exigências** (18%) nomeadamente no que se refere à presença e colaboração do pessoal auxiliar bem como às condições físicas da instituição. Alguns exemplos:

“Tenho de ter a colaboração delas [auxiliares] obrigatoriamente”

“O que temos é que ter também uma pessoa junto a nós que nos proporcione também isso”

“Com condições, com espaço, eu acho que não queremos melhor coisa, não é?”

“Com condições para o fazer”

Relativamente ao envolvimento do **peçoal auxiliar** no P.E.S.m. (12%) as ideias sugerem a necessidade de formação dessa equipe, como por exemplo:

“Elas devem ser trabalhadas, elas é que devem ser trabalhadas”

“Elas é que têm de ter formação para isto”

pois o seu grau de envolvimento e participação poderia depender dessa formação:

“Algumas pessoas aderiram logo, outras pessoas aderiram... é normal...”

“A algumas pessoas meteu alguma confusão o estarmos com aquelas actividades ou estar a brincar com os ovos, a brincar e a sujar, a sujar o sítio onde elas depois tinham de limpar”

“As auxiliares que não percebem, e como não percebem comentam”

“Não mostram má cara”

A alusão à necessidade de formação do peçoal auxiliar, quer relacionada com o P.E.S.m., quer de âmbito mais geral, poderá ser um sinal da procura de qualidade por parte dos educadores que no dia-a-dia partilham a “sua” sala com outros adultos responsáveis não formados. Por outro lado, algumas destas ideias parecem manifestar implicitamente uma distância profissional entre o educador e o peçoal auxiliar.

Nos discursos dos educadores de infância, ou nas suas práticas, não existem, contudo, quaisquer iniciativas no sentido de formar, ou de partilhar informações com os outros adultos auxiliares, tão necessárias para o exercício da “profissão de educador” em geral, e, de forma mais acentuada na situação de creche.

Independentemente das exigências apontadas, as entrevistas parecem mostrar alguma predisposição para dar **continuidade** ao P.E.S.m. (15%) nos próximos anos lectivos, designadamente quando referem:

“A ... [educador] está farta de dizer que se puder continua a fazer”

“Eu também já lhe disse à... [educador] que havendo condições lá em cima é coisa que eu mais gosto de fazer, é este tipo de trabalhos com os miúdos”

“No próximo ano eu pretendo fazer um bocado disso e ir modificando...”

“Quando puder fazer”

“Mas esperemos que para o ano dê para se fazer alguma coisa que se tenha feito este ano com os outros meninos que não fizeram”

“Eu gostava de fazer mais coisas, sem dúvida alguma, dar uma continuidade”

“E então lá fora, acho que vindo um tempo bom, dar uma continuidade, sem problema algum”

Foram ainda emitidas algumas ideias sobre o P.E.S.m. mas pouco objectivas, quer porque o educador reduz o enquadramento, ou não segue uma linha de pensamento. Assim, 18% das ideias verbalizadas são de **difícil interpretação**, como por exemplo:

“Que isto desenvolve, desenvolve, mas...”

“Há experiências que posso continuar a fazer”

“Não [são frequentes] porque isto também tem muitas exigências...”

“No ano passado não soube gerir tão bem a minha atitude como fiz este ano”

[No ano passado fazia as actividades] “porque tinha que ser”

“Trabalhar estes materiais de forma como foi trabalhado... mas se calhar outras coisas poderiam ir de outra forma”

“Cria-se também com processos, com dilemas e com resolução de problemas, sem dúvida!”

O guião da entrevista apresentava uma questão relacionada com momentos e/ou situações mais marcantes nos dois anos de

implementação do P.E.S.m. (Quadro 47). Pode-se considerar que, enquadradas nesta questão, surgem três momentos e situações positivas, (48%): as actividades da proposta P.E.S.m.; as actividades desenvolvidas no âmbito do P.E.S.m. mas não parte integrante da mesma; e a presença da investigadora.

Quadro 47

Comentários sobre os momentos mais marcantes da proposta P.E.S.m.

OBSERVAÇÕES E COMENTÁRIOS GERAIS			
	Total Ideias	%	% Total Geral
2. Momentos marcantes			
2.1. bons momentos	12	48%	
2.2. não recorda	2	8%	
2.3. faz comentários	11	44%	
<i>Sub-total</i>	25		14%

Relativamente às **actividades do P.E.S.m.** surgem verbalizações do tipo:

“Trabalhamos a praia... Eu acho que foi uma actividade que marcou bastante”

“Sim, eu no início estava assim... Eles vão-se sujar todos” [a pintura à parede]

“A [pintura] dos pés achei que era um espectáculo...”

“Ou mesmo com a água, a água também me marcou muito...”

“A piscina com aquelas coisas, eles adoraram...”

“Deste ano foi com a água lá fora, e eu tenho imensa pena de não poder estar com eles a brincar...”

“Este ano eles já sabiam o que eram os ovos e no ano passado, não sei se se lembra, quando eu pus os ovos na mesa, o espanto deles. (...) Das actividades, foi a que gostei mais, do ano passado...”

“Agora, marcas, marcou-me tudo.”

“Marcou-me também aquelas actividades que nós fazemos, deles explorarem.”

Como **momentos marcantes** surgem também actividades desenvolvidas no âmbito da P.E.S.m., como por exemplo a participação com comunicação no Simpósio Internacional das Ludotecas, em que um educador apresentou o trabalho realizado na instituição na valência creche,

“Lembro-me da ida ao Congresso (...) Que me marcou. Acho que foi um grande momento. Senti que havia ali uma valorização pessoal e institucional. Achei que quer eu quer as minhas colegas, iríamos expor uma coisa não só um mero trabalho de uma rotina diária, (...) mas que havia algum grande valor e que acreditávamos muito naquilo que estamos a fazer e acho que dá muito ânimo às pessoas.”

A Reunião de Pais organizada no início da implementação da proposta e onde foram apresentadas as linhas orientadoras do P.E.S.m. foi também referida,

“A sua apresentação na Reunião de Pais achei espectacular, a maneira como falou com os Pais mas isso é a sua posição, é o que eu estou a ver. Pronto, gostei. Mas isso... uma coisa fora do programa quando falou com os Pais.”

Relacionadas com a **presença da investigadora** surgem ao longo das entrevistas algumas referências à sua participação com o grupo, aludindo a situações de “exemplo” profissional,

“Brincou com os meninos, interveio, e conseguiu tirar da sua prática alguma coisa para a minha prática. E depois lembro-me de uma situação que nunca mais me esquece, do Tiago.

“Marcou-me como profissional porque consegui ver noutra profissional com mais experiência que eu, mais conceituada, foi uma boa troca, marcou-me. Que me marcou pela positiva. Como profissional adorei. Acho que este caso me marcou porque era outro profissional a trabalhar ...

“Há coisas que eles fazem consigo e que não fazem comigo, como por exemplo falar baixinho. Eles fazerem barulho, barulho, barulho mas eu já tentei montes de vezes fazer isso e eu começo «meninos» ... Só sei que

começou a falar baixinho, elas aos gritos e passado um bocadinho todos calados... (...) Fiquei danada quando fez isso e eles calaram-se.

Já em relação aos comentários (44%) as ideias manifestam alguma crítica (e auto-crítica) à organização e orientação do grupo, nomeadamente quando afirmam:

“Para mim estava a ser muito orientado.”

“A gente acabou por não pensarmos nessa hipótese e acabamos por ter que...”

“Eu acho que foi um bocado prejudicado porque estiveram muito tempo à espera e a olhar para o que o colega estava a fazer”

“Poderíamos era ter retirado um grupinho e não fazer em grande grupo porque isso não facilitou nada”.

Em suma, o seguinte comentário poderá sistematizar a ideia global das Observações e comentários gerais sobre o P.E.S.m.

“Este ano (...) queriam era qualquer coisa para trabalhar, mas já estavam tão envolvidos com o programa que estavam sempre à espera de coisas novas. Este ano eles já estavam tão integrados no sistema que era a exploração que lhes interessava”

Há, contudo, a considerar que 8% das ideias parecem manifestar pouco envolvimento e implicação no P.E.S.m., pois não mencionam qualquer momento ou situação marcante, expressando

“Outra coisa que eu tenha visto... não me lembro assim... nenhuma actividade...”

“Outra assim... não me recorda. Assim não estou a ver, assim, uma situação...”

As ideias sobre presença da investigadora (Quadro 48) suscitaram alusões favoráveis (53%) relacionadas com as crianças e com o educador, muito embora também tivessem surgido algumas alusões desfavoráveis (13%).

Quadro 48

Comentários sobre a presença da investigadora ao longo do P.E.S.m.

OBSERVAÇÕES E COMENTÁRIOS GERAIS			
	Total Ideias	%	% Total Geral
3. Sobre a presença da investigadora			
3.1. alusões favoráveis	42	53%	
3.2. alusões desfavoráveis	10	13%	
3.3. suscita insegurança ao educador	14	18%	
3.4. faz comentários	14	18%	
<i>Sub-total</i>	80		46%

Relativamente às **alusões favoráveis** sobre a presença da investigadora em relação ao grupo de crianças:

“Eu acho que em relação ao grupo, ele a aceitou bem. Foi muito bem aceite no grupo”

“Não houve ninguém que a gente dissesse assim, ou não gostou ou não se sentiu bem...pelo contrário, eu acho que todo o grupo recebeu-a mesmo de braços abertos”

“A interação, o trabalho e tudo... eu acho que foi muito bem vinda, foi muito bem recebida no grupo, todos a aceitaram muitíssimo bem”

“Sempre aceitaram [crianças] muito bem, lembram-se muito bem de si”

“Mesmo a sua presença não interferia muito naquilo que poderíamos estar a conversar, eu com eles”

“Realmente entrava na sala e eles ficavam todos entusiasmados, iam ter consigo”

“Com as crianças foi uma relação ótima porque eles gostavam”

Quanto aos educadores, as opiniões concretizam-se:

“A [investigadora] teve sempre um papel muito bom porque sempre nos ajudou e acompanhou”

“A relação que a [investigadora] sempre teve connosco, foi uma relação muito aberta, muito flexível, em que podíamos falar de tudo, não ter receio, não ter medo”

“No primeiro ano pensava de forma muito diferente e é claro que este ano nunca pensei ser julgada e não sei explicar também porque é que eu senti aquilo”

“Nunca tive dificuldade em falar consigo. Não senti diferença (em mim). E eu não tive dificuldade nenhuma com a sua presença”

“Este ano gostei imenso.”

“Acabamos por ter uma proximidade diferente este ano. Mas não era só nas conversas que nós tínhamos, mesmo lá fora”

A análise das ideias revela que a presença da investigadora no início da implementação do Programa suscitou alguma **insegurança do próprio educador** (18%), nomeadamente

“No início foi assim aquela coisa de... estar a ser vigiada, estar a ser... não sei o que é, uma pessoa acaba por ser..., eu senti isso. Assim tipo, qualquer coisa que eu vá fazer assim menos... como é que eu vou fazer, como é que eu vou reagir, como é que... mas a gente acaba por ficar assim mais...”

“ [no início] eu temi”

“No 1º ano o não estar tão à vontade e o não saber muito bem”

“Não a conhecia tão bem e como não sabia muito bem o que se estava a pensar”

“Para mim foi, nas primeiras actividades foi um bocado daquilo do medo. Principalmente no caso da primeira e da segunda actividade, foi, foi um bocado de medo”

“Tinha algum receio em dizer qualquer disparate. Deixa-me mas é portar direitinho, não sei, será que estou a fazer algum disparate?...não sabia muito bem que posição...”

Os educadores tecem ainda alguns **comentários** (18%) sobre a presença da investigadora que implicitamente parecem sugerir que a sua presença implica uma maior necessidade de controlo e firmeza nas suas atitudes, como por exemplo:

“Pensar “por amor de Deus” a gente só está a mostrar o nosso trabalho, não é?”

“Eles tinham que estar direitos para mostrar que estava tudo muito bem. Não havia tanto reboiço”

“Vamos trabalhar, e nós temos que reagir tal e qual como nós somos senão isso também a nível de trabalho também não resulta.”

“Acho que em próximos programas que a [investigadora] fizer, deve estar lá uma semana a intervir com eles.”

“Agora estando ou não estando a [investigadora] na sala ajo da mesma forma”

As ideias analisadas nas entrevistas manifestam mudanças nas opiniões dos educadores sobre a presença da investigadora ao longo dos dois anos de implementação da proposta P.E.S.m.. As **alusões desfavoráveis** (13%), embora registem mudanças nas relações educador-investigadora situam os aspectos menos positivos no início do P.E.S.m., como por exemplo:

“Eu senti algum desagrado no ano passado”

“Custa sempre, uma pessoa ouvir dizer coisas, custou no 1º ano talvez porque eu não a conhecia mas agora já aceito bem, percebe?”

“Quando pensava em si escusava estar tão apreensiva sem necessidade alguma, e agora... Foi pena.”

“No ano passado a relação era mais distante”

“Sentir-me controlada mas depois acabei por conseguir dar a volta”

“A presença da investigadora foi limitador...”

Em jeito de conclusão pode-se verificar que, sintetizando todas estas ideias, na visão destes educadores a proposta P.E.S.m. apresenta alguns elementos susceptíveis de serem melhorados e aprofundados. Os dados das entrevistas dos quatro educadores de infância envolvidos no P.E.S.m. sugerem que esta proposta de trabalho foi, na globalidade, favorável ao desenvolvimento das crianças e à sua formação profissional e científica.

Verifica-se que existem aspectos coincidentes entre a primeira e segunda avaliação do P.E.S.m., e também surgem ideias que manifestam “novas” formas de olhar esta proposta originada, em alguns casos, na continuidade da relação educador-investigadora ao longo dos dois anos. Estes dois momentos de avaliação do P.E.S.m. sob o olhar dos educadores podem ser sintetizados de seguinte forma:

1. *Desenvolvimento das crianças* – Globalmente os educadores consideram que o P.E.S.m. proporcionou situações favoráveis ao desenvolvimento das competências das crianças, tornando-as mais criativas, autónomas, expressivas e capazes de, por si só, orientarem a sua própria aprendizagem;
2. *Trabalho pedagógico* – Os educadores consideram que o P.E.S.m. engloba aspectos essenciais do trabalho pedagógico a desenvolver na 1ª infância, tomando como referência a vivência de descobertas, sensações, sentimentos e emoções. Para além disso, revelam que o P.E.S.m. originou algumas alterações na sua própria prática pedagógica;
3. *Observação e registos* – verifica-se ainda alguma fragilidade neste aspecto pois, muito embora estes educadores defendam a sua importância afinal não realizam registos que permitam orientar o trabalho pedagógico a realizar com vista a um desenvolvimento óptimo em cada criança;
4. *Formação* – A participação na proposta P.E.S.m. parece ter contribuído para a formação destes educadores no âmbito da educação para a 1ª infância;
5. *Investigadora* – A continuidade da presença da investigadora ao longo de dois anos na instituição parece ter favorecido uma relação mais próxima facilitando a troca de saberes e de experiências com os educadores. Relativamente às crianças esta relação foi sempre positiva.

A presente investigação e o P.E.S.m. pretendiam, acima de tudo, focar-se em actividades e no uso de materiais susceptíveis de facilitarem o desenvolvimento, e não tanto a formação dos profissionais de educação da 1ª infância. Mudanças na prática pedagógica do educador baseadas na reflexão e na formação contínua e continuada, puderam, contudo, facilitar sensibilidades e metodologias mais adequadas ao desenvolvimento das crianças na 1ª infância.